LUISA LUISI

IDEAS SOBRE EDUCACIÓN

CON UN PRÓLOGO
DEL
Doctor VICTOR MERCANTE



EDITOR: MAXIMINO GARCÍA
MONTEVIDEO
1922

PRÓLOGO

Conocí a la Sta. Luisa Luisi, leyendo sus versos con el encanto con que leía a Teócrito, Sófocles, Darío y Nervo antes de escribir «Frenos». Me seducían los temas, la forma, la simplicidad elocuente de la estrofa; la manera de ver los fenómenos, de penetrar en los interiores, de sentir el alma de las cosas, en imágenes de una incomparable belleza. «En el lozano vergel de sus versos, decía Gandolfo, hay flores de íntimo perfume y flores cultivadas al calor de la ciencia. Seduce por sus sentimientos variados y hondos, como las horas de inquietud y renovación que a nuestro pesar vivimos».

Así es el «Canto a la Luz», así «Mediodía», así «La jornada del peregrino», así «Sentir» e «Inquietud», libros que asignarán a Luisa Luisi, cuando el historiador analice reposadamente la obra de los bardos americanos, un lugar en la fila destacada del Parnaso. Atravesamos una época en que se escribe mucho y no se lee, confundiendo flores y hojas, hastiados del papel y tanta lámina cuyo efecto ha sido insensibilizarnos para la emoción, de la misma manera que la cocaína insensibiliza los órganos para el dolor. El escritor sin los recursos llamativos de las columnas, a menudo poco sinceras de un diario, debe sentir el tormento de una duda continua, difícilmente di-

sipada con una gran fé, en trance de ser juez de si mismo. La Popularidad y el Silencio viven divorciados porque no pueden entenderse, como si la luz del siglo vivido sumiera en tinieblas nuestro juicio. Pretendo, así, explicarme la indiferencia con que suele recibirse no solamente por el público sino por la prensa, ya consagrada al cine y a los deportes, la producción intelectual, sino lleva una firma amartillada violentamente sobre algún yunque, o impuesta con gesto matoide. «Nos hemos acostumbrado al aviso.»

Luisa Luisi, como Ada Negri, es educacionista; consagra parte de su tiempo a la literatura didáctica, abordando temas de circunstancias, ya sociales, ya profesionales, que como los de este libro, son de una concepción madura y se resuelven en indicaciones que se destacan por su penetración y claridad. Pienso como ella, que «el problema de la educación en nuestro ambiente» es moral, ligado intimamente al carácter y a la cultura. El Congreso de Río Janeiro tenía en su programa «La formación de la élite», cuestión que preocupa hoy a los europeos, bajo el nombre de «educación de los más aptos», tema de mis lecciones en la Universidad durante quince años. En «La Crisis de la Pubertad», impugné a la escuela su carácter nivelador y me extendí acerca de lo imprescindible que es ofrecer al niño «oportunidades» a sus tendencias; sobre este principio se basaba la reforma que como director General de Enseñanza propicié en 1915, decretada por el ministro Saavedra Lamas. Fisher, ministro de educación inglés, declaró hace poco: «El gran problema estriba en dar a todos los niños una igualdad de oportunidades. Es preciso que los que tengan la capacidad intelectual y el vigor moral para elevarse por encima de la condición en que nacieron, tengan los medios de triunfar; es preciso que el creador, el inventor, el hombre de acción, el jefe que, ignorado por si mismo está oculto en el niño que ocupa un banco, encuentre ambiente favorable

para su desarrollo.» El ministro Destré, inspirado en esas razones, ha presentado un proyecto relativo «a los más aptos» cuyo punto esencial es la creación de fondos municipales para favorecer su educación. Estamos después de la guerra, tocando el punto que preocupara antes que estallara, alrededor del cual han de resolverse los problemas de la edificación, de los programas, de la disciplina del carácter, del trabajo, del fin mismo de la escuela, que prepara para la vida. Descubrir las tendencias, darles ambiente, despertar intereses, favorecer actividades, son las premisas del silogismo escolar que involucra el de la conducta y del carácter, hábilmente considerado por Luisa Luisi en sus primeros capítulos, insinuando procedimientos que contribuirán a reformar el sistema secular del «aula», en el que maestros y niños languidecen como en una prisión arcaica, llenos de ansiedad y desasosiego, en la molesta situación del que resiste la vara niveladora de la disciplina, en un ambiente extraño a esa naturaleza en la que el espíritu de la poetisa encuentra tantas seducciones. El carácter no puede acentuarse sin la libertad; una libertad de escuela abierta, de escuela cultural, de salas de trabajo y laboratorios; de cauces y vocaciones en que cada herencia, que no tenemos porqué suponer mala, favorecida por el ambiente, pueda triunfar. Esta reforma se alcanzaría comenzando por abandonar la práctica inexplicable de la inscripción por edades, cual la de un bibliotecario que colocara en los anaqueles los libros por su tamaño. El aula así, es un campo de batalla en el que todos pierden algo de sus mejores aptitudes, es decir el exponente de su carácter que es distinción del genio. El examen atento de uno o dos años nos autorizaría a constituir grupos de aptitudes análogas que recibirían la educación adecuada sin violencia, sin contrariedad, sin renunciamientos, sin esa lucha penosa entre el maestro y el alumno que deja amarguras y odios, funestos a la vida. Son los frutos de una interpretación equivocada del sis-

tema lancasteriano, del saber y de la enseñanza seguidos por comodidad y hábito, aunque el razonamiento admita la falsedad del principio en virtud del cual los escolásticos creían que todo lo que se enseñaba se aprendía. La Sta. Luisa Luisi, merced a la perspicacia de su observación, señala una vez más el producto defectuoso de la escuela al que contribuye un hogar que, sorprendido por los extraordinarios progresos del siglo XIX, no ha sabido seguirlos y es su víctima, seducido por el lujo, los placeres y las diversiones a cuyo servicio ha puesto la ciencia sus inventos. ¿Remediaremos esta subversión de intereses?

Una escuela inteligente, prestigiosa, autónoma, rueda principal del engranaje político del estado, puede formar los hábitos de una conducta sana, prescindiendo del hogar o reduciéndolo a una acción menos efectiva, en razón de su falta de condiciones educadoras o por sus condiciones desfavorables a la escolaridad.

La madre, en presencia del problema didáctico, no es una cooperadora del maestro, porque generalmente, no comprende en su hijo, sino una vida que fatalmente debe realizarse de cierta manera y llegar a un punto, extraña a los procedimientos que conducen y a los obstáculos que se interponen. La madre y la educadora son personas distintas, si bien quisiéramos en la primera, la segunda. La segunda encuentra en la primera una fuerza antagónica en razón de que la primera cuida valores físicos; la segunda, valores intelectuales y sociales cuya complejidad requiere estudio.

La madre es lógicamente ciega a las ineptitudes del hijo y, como el buho de la fábula, ve en él una obra mejor que la de los demás. El educador, sin ese instituto que por otra parte, la madre necesita, descubre bondades y faltas, corrije y arma así para la vida. «Cuida de ellos con el fanático instinto de la leona que defiende sus cachorros amenazados por el peligro.» Esa es la madre; Luisa Luisi, en su bello artículo, advierte lo difícil de esta doble función

que juzgo inconciliable, por los hechos que refiere, desenvueltos en un campo sentimental materno. Pero su influencia es y será por algunos siglos incontrarrestable; ella fijará rumbo a la conducta de sus hijos y será, por la tolerancia, quien mejor proteja sus instintos y quien sirva de ejemplo a su conducta. Por eso que el momento de la crisis de la pubertad es el de la crisis de los hogares. Toda mujer debería prepararse para ejercer como madre, funciones educadoras; pero creo que la escuela del futuro se hará cargo del niño no bien cumpla siete años. La leona verá siempre en su hijo un cachorro.

La vida es una sucesión de puntos activos que giran alrededor de un fin o están regidos por él; las religiones lo buscaron fuera de nuestro mundo; algunos filósofos lo concibieron absoluto como el bien. Pero la conducta es humana, se desenvuelve dentro de un sistema en el que las relaciones son la clave del por qué, porque ellas contienen los términos del cálculo que debemos realizar a fin de que la existencia produzca esa sensación de libertad que el hombre anhela; la línea recta, una especie de fuga del sistema, se resuelve en la imposibilidad de crear una fuerza superior a la de la masa de la que somos partes, conflicto o perturbación que mantiene al hombre en la intranquilidad. La armonía así, es el fruto de un sistema de curvas sobre cuyos principios descansa la escuela. Es una convivencia de formas regidas por las leyes de la afinidad. Lo primero que se impone es la adaptación, o renunciamiento «oportuno» a sí mismo, mientras sea posible darse a los demás sin desmedro de la propia forma.

Físicamente interpretado, el egoismo es la acumulación innecesaria de energía y la manifestación de valores aparentes. La oportunidad es espacio en cuanto a lugar; es tiempo en cuanto a momento; características históricas de la determinación humana. Evidentemente la educación subordinada al factor geográfico, a la experiencia del pasado, a los anhelos del porvenir, relacionados con el pre-

sente, obedece a principios generales dentro de un sistema. Pero sufre la excepción de las perturbaciones o crisis de los sistemas locales, (porque todo sistema es un conjunto de sistemas) regido a la vez por leyes, las que, adaptadas, explican no la vida universal sino la circunscripta del momento. Dichos momentos son instables, se deforman y resuelven fácilmente en el universal que los absorbe. La forma es, así, limitada; se disipa, vencida la resistencia que encontrara la línea de gravitación. El sentido absoluto de la recta es la nada. Eso que llamamos existencia y pogreso son las manifestaciones producidas por una condición fundamental de la energía de presentar diversos estados de condensación. No debemos, al observar el fenómeno humano, asombrarnos de las desviaciones que ofrece a cada paso, obsesionados por la recta, ilusión de sentidos que la imaginación corrige: por el contrario, admitiéndolas como normales a las que el pedagogo debe consagrar su atención para adaptarnos; es la tendencia, la vocación, el genio en fin, que sigue dentro del sistema, una curva propia. No otra razón de ser tendría el esfuerzo realizado por la psicología durante los últimos años para procurarse un método para conocer la dirección de las líneas de fuerza del niño para que el educacionista las favorezca dentro del plan que constituye el programa de enseñanza. El principio de la relatividad que es el de la aptitud con que cada uno entra en contacto con los elementos del sistema, fecundo en consecuencias didácticas, es una base. La actividiad tiene un centro de gravitación o un fin que la teología y la metafísica han pretendido definir. Se trata de un absoluto que el sistema repudia. Por eso insistimos sobre el valor didáctico de la oportunidad. La armonía, amor proclamado por la política comtiana, es educación.

Pero la experiencia nos autoriza a pensar que el esfuerzo continuo del hombre, para librarse de la ignorancia, tiene por objeto la plenitud realizable en las cosas cuan-

do identificadas en un sistema, comprendemos que lo finito o dominio absoluto, es la muerte porque desaparece la inquietud o deseo frente al misterio. Es indudable que la incapacidad cierra la imaginación al goce de la belleza en el juego de la armonía cuyas leyes nos empeñamos en descubrir. Si el presente fuera el único instante digno de ser vivido ¿Como podríamos ir hacia lo infinito, concebir la relatividad de las cosas nacida no del antagonismo sino del amor al que debemos ese devenir de las formas, sensación palpable de la vida que el hombre superior siente en la especie como verdad? No nos representamos lo compuesto sin una fuerza de atracción que úna los componentes: átomos, cosas, individuos, pueblos. Esta cópula se realiza lejos del sacrificio, en el deleite voluptuoso de ceder cualidades — en cuya conservación se empeña el egoísmo — para que el mundo ofrezca aspectos más pintorescos de su propia existencia. De esta suerte se cumple el primer objeto de la vida, la inmortalidad.

Somos actividades que se resuelven en formas nuevas. La muerte es un trance para librarnos de lo realizado, cada vez que nos es dable mirar atrás. Lo inferior no es lo imperfecto. De la misma manera que la base de un edificio sostiene las partes más elevadas donde es más grata la vida, así lo inferior explica designios y actividades en un campo de más luz, haciéndoles percibir el progreso como un estímulo para que el momento no nos detenga.

La aproximación del hombre a las cosas así no está librada a la voluntad sino a las inclinaciones, legado de la herencia con el que podemos actuarnos sin conflictos con nuestros semejantes; el sistema, en su unidad, se nos ofrece variado y propicio, como caminos que condujeran al mismo centro, o del centro a diversos puntos de la curva en donde no primara otra ambición que la de la marcha. La Humanidad, por cierto, no consigue abrir del todo sus ojos a esta amplitud en la que caben las aspiraciones más opuestas, precipitando por una angostura todos los

intereses y en ella todos los hombres. Una situación incómoda produce reacciones, al sentirse, los inadaptados, oprimidos y contrariados en sus propias tendencias. De ahí actos de fuerzas, iras y odios; reivindicaciones y voces de libertad. La ciencia contribuye con sus explicaciones, mediante el raciocinio, a atenuar los estados violentos o de sometimiento incondicional a la ley del fuerte, demostrando que en el mundo nada es superfluo; que los caminos son libertades puesto que satisfacen deseos; que los aspectos son solicitaciones para comprendernos dentro de él en la persecución de ideas que, gracias a lo incontrovertible de la síntesis, deben fundirse con el ideal común, «más allá de las cosas», sensibilidad del espíritu a la verdad y a la belleza desprendidas del interés con que el egoísmo trata de gravarlas.

El mal, a pesar de las razones aducidas en favor de la tesis colectiva, es la inadaptación del individuo al medio y se debe a la ineficacia de los esfuerzos para vencer las resistencias que determinan la imposibilidad que el buen sentido advierte en nosotros mismos. No es el antagonismo entre las cosas y el espíritu, sino la ausencia de afinidad entre el hombre y su objeto. Adaptarnos es relacionarnos mediante la comprensión y concebir no al través de los prejuicios de nuestra herencia paterna, sino desde las cimas de nuestra vida interior.

La tendencia del hombre a considerarse una nota de armonía en todos sus contactos, eleva, dotando a su personalidad de ese vigor afectivo que constituye el otro aspecto de la existencia. Ningún derecho tenemos de lamentar los reveses sufridos por nuestros atropellos e incapacidad de conseguir lo que apetecemos. Sin embargo los inconvenientes del estado de inferioridad se salvan mediante la preparación de condiciones. Tal es el propósito de la cultura, cuyo carácter es histórico. No podríamos así, objetar el espíritu con que se ha desenvuelto la enseñanza y las previsiones adoptadas desde la escuela primaria pa-

ra disciplinar el individuo en la obra de los demás a fin de comprender la propia. Pero reconozcamos la gravitación hacia el pasado y la tendencia a una estabilidad que es el renunciamiento a la vida.

La civilización de occidente persigue los mismos ideales desde hace treinta siglos, en un callejón que no sabe como abandonar, no obstante las contrariedades que sufre. Sus hombres tratan de justificarlas desde que la evolución colectiva al par de la biológica, no es una recta ascendente sino una curva sometida a las crisis inevitables de una experiencia insuficiente pero no tanto que quite el carácter de accidente al fenómeno. De esta suerte admite males necesarios como la lucha por la vida y abre una puerta a la esperanza cuando declara su fé en la selección que un día habrá de emanciparnos, sufriendo en las llamas del exámen, una especie de redención para ir lejos, lo que sería la cosecha anhelada. Los filósofos, a pesar de las tentativas de Santo Tomás, Descartes, Kant, Comte y Spencer han explicado la vida y su ética al modo griego. Nos afanaríamos inútilmente buscando una contradicción entre ellos o caminos que condujeran a puntos diferentes. La insinceridad de los catedráticos obcecados por la idea de que cada época tiene su pensamiento, ha puesto en pugna la obra de los conductores iluminados por Platón, de quién, por otra parte, se dijeron siempre sucesores. Tarde pudo, sin esfuerzo, advertir en el hombre, un tenaz empeño de imitación y Bergson nota que la evolución creadora, es una acción lenta y difusa de cambios, pues «a la inteligencia no se presenta con claridad, sino lo inmóvil, caracterizado por la incomprensión de la vida».

La escuela contemporánea ha intentado substituir su pograma de historia por otro de creación y descubrimiento. El círculo vicioso le ha vuelto a una práctica menos verbal pero no menos conmemorativa, al consagrar la repetición para comprender el pasado, del que hasta ahora no sabe prescindir, como un barco que navega, de su brújula.

Universidades como la de La Plata intentaron emanciparse, consagrándose con fé a la investigación. Pero lógico era suponerlo, el alumno y el catedrático, opusieron la resistencia de la inadaptabilidad a los procedimientos que debían volvernos a la fórmula histórica, caracterizada por el imperio del libro, un album de vistas seductoras de la obra de los antepasados. La política comunmente regresiva de los pueblos nuevos, advierte a cada instante la inoportunidad del esfuerzo para abrir la puerta por donde creemos recibir más luz.

El principio de adaptación supone actividades modificadas por el factor geográfico de un punto. Mas, es muy cierto que sea cual fuere la fuerza de gravitación que obra sobre el hombre, subsiste en él la libertad de servir a un fin. Así como una ética sin ciencia no puede evitar la muerte, una ciencia sin ética no puede evitar la dispersión de las actividades porque usa las leyes y los inventos como armas de suicidio. Cuando el lobo despierta, los palacios mejor construídos son inseguros y la intranquilidad nos atormenta.

La salud, indiscutiblemente, conserva el sistema, pero solo nos aproxima a la plenitud del alma, cuando gravita hacia la bondad de las cosas; la moral es tan necesaria que la vida es irrealizable sin ella. El siglo XX es una campaña formidable contra las enfermedades, digna del más ardiente elogio. Son los empeños de las sociedades protectoras, de los higienistas y los médicos para extirpar la enfermedad mediante el aseo, la nutrición, los tratamientos especiales y la profilaxis. Pero por otra parte advertiremos la incapacidad del hogar, la escuela y los gobiernos para contener la acción disolvente del teatro, los deportes, el juego y la diversión en los que se precipitan los intereses de la juventud. El vasto programa de la Eugenia, esbozada en congresos recientes, tropieza con este aspecto crítico de la tendencia. La inmortalidad, principio conservador de la evolución, seduce como verdad estéti-

ca; pero la conducta no atina con el camino que nos conduce a ella, sino por la violencia; ensayamos así marchas audaces que sufren los accidentes de la curva cuando pretendemos substraernos a la gravitación del sistema a que se sudordinan las leyes del mundo ético no menos que las del mundo físico. Sin embargo el conocimiento, de carácter previsor evita el combate rudo; medimos el hombre; medimos las cosas. La conducta es la curva de nuestras actividades. La escuela debe crear intereses dentro de la tendencia, porque ésta sea cual fuere, ofrece siempre un aspecto constructor. Se ha tenido, sin embargo fé, en la nivelación y miedo a las tendencias en las que el aula supone el caos. En verdad, esa fuerza que gastamos en conducir por un mismo camino las actividades, no produce sino rebeldías porque es contraria a las líneas de orden del sistema. El interés es el producto de la libertad con que se manifiestan los sentimientos en contacto con las cosas. La voluntad del maestro no es un centro de gravitación; es una fuerza de excitación convertida en método para que el interés se resuelva en una forma. El conocimiento canaliza la energía adquirida en el contacto; solo así cada individuo realiza su obra sinceramente.

La Sta. Luisi al solicitarme este Prólogo, me ha ofrecido la oportunidad de dar la síntesis de los principios que profeso en educación, en las primeras páginas de su conceptuoso libro.

V. Mercante

La Plata, 1922.

El problema de la educación en nuestro ambiente

I

MISIÓN EDUCADORA DE LA ESCUELA PRIMARIA

Pretender curar por leyes o decretos, males que afectan hondamente a la naturaleza humana, es tarea vana, ya que sólo un carácter elevado, una conciencia escrupulosa y un alto concepto del deber pueden en la vida privada como en la vida pública, asegurar un porvenir feliz y grande a la humanidad entera. Las leyes, accidentales y pasajeras, sólo pueden aliviar los males, que sólo serán radicalmente curados cuando el concepto del deber sea suficientemente firme para sobreponerse a la ambición, al interés o a la vanidad personales.

Es a la escuela a quien pedimos el advenimiento de esa humanidad futura y en ella colocamos nuestras más caras esperanzas, convencidos de que su acción moralizadora será lo único que pueda penetrar en las capas hondas de la sociedad, y cambiar radicalmente los conceptos equivocados de la vida, sustituyendo, en los caracteres que se forman, por ideales desinteresados y puros, los actuales y mezquinos intereses que rigen la mayoría de las acciones humanas. ¿Será exagerar la importancia actual de la escuela primaria, esperando de ella más de lo que puede dar? ¿Es, acaso, una utopia pretender que ella cambie la faz de la humanidad y que nos dé el remedio a los males de las actuales democracias, males que devoran los pueblos y los arrastran a un término que no podemos prever?

En todo caso la experiencia diaria nos prueba que no están en relación suficiente la importancia teórica y la importancia práctica de la escuela primaria.

Es preciso buscar las causas profundas de este estado de cosas, estudiando los males que devoran nuestras escuelas y entorpecen y debilitan su acción.

Es preciso tener el valor suficiente para denunciarlos si se quiere que estos males sean alguna vez curados.

Nuestras escuelas no dan todos los frutos que estamos en derecho de esperar de ellas; no forman caracteres, no educan, ni mejoran la humanidad.

La sociedad de hoy no es más elevada, más moral, más desinteresada que la sociedad de hace cincuenta años.

No nos importe saber que hay, hoy, mayor número de hombres y mujeres que saben escribir y leer, que hace cincuenta años; de nada sirve la instrucción sino acompaña a un carácter íntegro y a una elevada concepción del deber. El mal será más grave, si a las ambiciones naturales se agrega un instrumento nuevo para satisfacerlas, y la instrucción es un instrumento que tanto puede colocarse al servicio de las causas justas como al servicio de los intereses personales.

La escuela primaria, factor importantísimo de instrucción, perfeccionado maravillosamente en estos últimos cincuenta años, es deficientísimo todavía como factor educativo. La parte de educación moral que derrama en torno suyo es muy débil, contrarrestada sin cesar por la acción muchas veces contraproducente del hogar.

Se ha querido ver en esto un bien en vez de un mal. La uniformidad absoluta en la educación, el sometimiento de la sociedad entera a un tipo fijo de carácter, establecido por el estado y al cual deban sujetarse todos, es indudablemente, la supresión de las personalidades fuertes y vigorosamente destacadas, la nivelación completa que, al colmar los abismos suprime de golpe las cumbres atrevidas y victoriosas.

La ingerencia demasiado pronunciada del Estado dentro de la formación del carácter puede traer como consecuencia el

debilitamiento de este mismo carácter que pretende formar. La escuela, al arrogarse funciones propias del hogar, va más allá de sus fines y acaba por falsear su verdadero fin.

Tales son los argumentos con que se pretende combatir la obra educadora de la escuela como organismo social en el temor de que ella absorba y anule la influencia del hogar, múltiple, variada, cambiante y encontrada, que mantiene la heterogeneidad de caracteres, de ideas, de aspiraciones e ideales necesariamente diversos y equilibrados dentro de cada sociedad. Los que combaten la obra niveladora e igualitaria de la escuela temiendo que ella, como rama de la colectividad, contribuya a la disolución de la familia al descargarla de su más noble y elevada misión, sustituyendo a su influencia concreta y personal la influencia oficial, descarnada y seca como todo organismo gubernativo, ven en la escuela, más que la obra de educación, un factor de aniquilamiento de la familia, gravemente amenazada por las nuevas leyes que hacen posible su disolución absoluta.

Sin entrar para nada en este grave y profundo problema, vamos a combatir los argumentos expresados en contra de la escuela, cuyo concepto se falsea al pretender que anula la obra normalmente preponderante del hogar. El peligro existiría, y seguramente grave, si la escuela fuese por casualidad el «único» factor educativo de la sociedad; si las leyes impusieran como obligación ineludible el envío de «todos» los niños a la escuela pública. Pero no es esto lo que sucede, ni éste el ideal a que se aspira. Lejos de pretender la nivelación destructora de las costumbres, pretendemos dejarlas subsistentes, colmando los abismos de la miseria y la ignorancia. Junto a la acción de la escuela, paralela, encontrada o divergente, la acción del hogar debe subsistir, como debe subsistir la múltiple y variada acción de la enseñanza privada, que mantiene la diversidad de tendencias y la diversidad de aspiraciones, marcando mil rumbos diversos a la actividad insaciable de los hombres.

El fin de la escuela primaria es proporcionar la educación

a aquella parte de la sociedad que quedaría privada de ella si la escuela no existiera. La escuela primaria pertenece de derecho a aquellos que no «pueden» recibir educación en su hogar. Es un correctivo y un complemento de la acción de éste; de ningún modo un sustitutivo de ella.

La influencia educadora de la familia, tomando la palabra en el sentido restringido de educación consciente y metódica, es una influencia mínima dentro de la sociedad. El hogar que educa realmente constituye una aristocracia cada vez más limitada por las incesantes y crecientes necesidades de la vida, que alejan a los padres de sus hijos, arrastrados por la corriente avasalladora de las dificultades económicas. La obra de educación es obra aristocrática, como toda obra que requiere largo tiempo disponible para dedicarse a ella. La inmensa mayoría de las familias no puede darse el lujo de una educación razonada y metódica.

De ahí la necesidad de confiar a manos especialistas la educación de aquellos que no encuentran en su propio hogar por falta de tiempo o de disposiciones para ello, los cuidados que requiere la formación del carácter. De ahí la necesidad de la escuela pública. Ella deja subsistente la educación personal y privada; no la absorbe ni la anula; pero colma los vacíos por ella dejados y proporciona a los desheredados de la suerte su parte de enseñanza moral y de influencia educadora.

Pero hay otra razón que aleja el peligro de la uniformidad en la educación. Los programas de enseñanza, los horarios, una orientación general dentro de la obra de la escuela, pueden ser impuestos por decretos gubernativos; pero la compleja y delicada obra de la educación del carácter, debe forzosamente quedar librada al criterio personal, a las condiciones de la naturaleza, a esa sugestión nativa propia del educador y que no se adquiere ni se modifica por leyes ni decretos. La educación es obra del razonamiento, hasta cierto punto solamente. Más que de él depende del interés que en el niño sabe inspirar el educador, y de esa especie de contagio moral que hace perniciosa o favorable la presencia de algunas personas; contagio

más o menos activo según la fuerza convincente de cada naturaleza, que obra algunas veces por simple presencia, derramando en derredor, su magnética influencia y perfila en la historia, a veces un Cristo, a veces un Napoleón conductores de las masas populares para el ensueño o para la acción.

Por eso no puede ser uniforme la educación moral de la escuela. Dentro de la orientación general de la enseñanza, la educación conserva los múltiples caracteres de sus múltiples factores.

II

POR QUÉ LA ESCUELA PRIMARIA NO EDUCA

LAS CLASES NUMEROSAS Y LA DISCIPLINA ESCOLAR

Hemos estudiado en el capítulo anterior la necesidad de la obra educativa de la escuela primaria; combatiendo los argumentos de aquellos que sostienen que la educación debe ser la obra exclusiva del hogar. Dado por demostrado, pues, que la escuela debe ser ante todo educadora, veamos si cumple, en nuestro ambiente y dentro de la organización que tiene en nuestro país, la alta misión que le está encomendada.

La formación de un carácter es la obra larga y paciente de una considerable suma de esfuerzos, y el resultado de un complejo y activo bullir de influencias, que se entrechocan, se cruzan, se modifican, se anulan o se fortifican: hábitos, tendencias, gustos personales, herencias o atavismos, sugestiones, razonamientos, ejemplos tomados de la diversidad de ambientes y frecuentaciones; pues cada ser, cada cosa, cada una de las mil contingencias que componen la vida, influye sobre el carácter aún del adulto, constantemente en vías de modificaciones y de transformaciones. De esa compleja y heterogénea mezcla de factores diversos, nace la personalidad de cada uno, como resultante de esa enorme suma de fuerzas que solicitan

en mil sentidos diferentes el alma humana. Nadie puede pronosticar el resultado definitivo de esa lucha, pues queda desconocida para el educador una gran parte de las influencias que obran sobre el carácter del niño.

Sólo conocemos del alma infantil, como del alma del hombre, las manifestaciones exteriores: sus reacciones, más o menos violentas. Pero esas mismas reacciones que en muchos casos son demasiado débiles para ser percibidas, — sin que esto implique debilidad en la modificación sufrida — son interpretadas por cada educador según el reflejo de su propia naturaleza. Creemos muchas veces sin importancia, la influencia de una palabra, de un ejemplo, que se graba en la mente del niño, sin que éste reaccione de inmediato en un sentido o en otro; creemos olvidada, desaparecida esa influencia, destruída bajo la fuerza de las mil otras que hieren su atención; y al cabo de largo tiempo, una tendencia fortalecida, un hábito adquirido dan razón de aquella causa nimia que muchas veces no podemos apreciar. La resultante aparece tan modificada por las mil otras fuerzas que obraron sobre el alma infantil, que nos es imposible descubrir la parte correspondiente a nuestros actos. Por eso nos sorprende tantas veces el resultado inesperado de la educación. Se da una importancia exagerada a las palabras, pensando que el razonamiento es el más fuerte de todos los móviles de la conducta humana; y se cree que después de haber enseñado la belleza de la caridad, de la abnegación, del respeto mutuo, de la dignidad, se ha formado un carácter. Pero se olvida que en la existencia diaria ese móvil está contrarrestado por mil otros, que, en la mayoría de los casos, son suministrados por el mismo educador; ejemplos de su vida corriente, ideas y conversaciones emitidas delante del niño, pasada la hora de la enseñanza, y en contradicción con los hermosos discursos expresados. Se separa violentamente de la vida de todos los días, la vida teórica que se enseña, y el niño, sincero, deja para la hora de la enseñanza teórica, las hermosas ideas y los sentimientos nobles. Teniendo en cuenta la enorme y variada diversidad de

factores que cooperan a la formación de un carácter, es natural, sin embargo, conceder una parte preponderante a aquellas fuerzas que, por su intensidad, o su constancia, obran más directamente y llegan a vencer a sus contrarias.

La escuela por su carácter metódico y científico, obrando sobre el alma del niño con toda la fuerza de su prestigio moral y social, debe tener preponderancia sobre las otras, siempre que éstas, por su frecuencia, por su número, o por que adulen las tendencias hereditarias no la debiliten o la anulen.

Esto es precisamente, lo que ocurre en nuestras escuelas públicas. Hemos tratado de sugerir la idea de la dificultad y de la complejidad de la formación de un carácter y de la enorme lucha que debe sostener la fuerza dirigente, contra todas las fuerzas que la combaten. Pero si esta dificultad es grande en la formación de un carácter, cuando el educador puede estudiar todas las reacciones del sujeto, sus tendencias, y sus hábitos, esta dificultad se agrava en escala infinitamente superior, cuando el maestro debe distribuirse entre 50 o 60 alumnos cuyas familias no conoce; que permanecen para él extrañas cuando no enemigas, tanto durante las horas de clase, como durante la hora de la vida familiar.

El maestro tiene que luchar contra enemigos cuyo número y cuya fuerza no conoce, dentro de cada carácter, que la mayoría de las veces, no se manifiesta como es.

Mil causas diferentes contribuyen a destruir la obra educativa del maestro, que agota sus energías y pierde sus entusiasmos frente al resultado mezquino o nulo de sus desvelos. El elevado número de alumnos confiados a cada maestro, es ya por si solo, causa suficiente para entorpecer la obra de la educación. Es sabido que en las familias numerosas, la formación de los caracteres se dificulta porque la madre no puede atender como sería necesario a cada uno de sus hijos: y que generalmente quedan perjudicados los últimos en favor de los primeros. Pues bien, en la familia, la madre está en contacto moral y material con sus hijos durante todas las horas del día. Las mil contingencias de la vida del hogar le permiten

estudiar en la diversidad de sus manifestaciones todas las faces del carácter de sus hijos. Sabe qué tendencias son las que es necesario fortalecer y cuáles es preciso contrarrestar. Tiene en su mano el medio de substraer los caracteres que se forman a los ejemplos perniciosos y a los medios que puedan perjudicarlos. Rodea el alma de sus hijos de una atmósfera moral cuya composición conoce y modifica. Es, en una palabra, la única modeladora del carácter.

Y con todas estas facilidades, teniendo en su mano el cariño instintivo, el respeto de sus hijos y el conocimiento profundo de sus almas, se declara incapaz de educarlo (hablamos aún de las madres mas instruídas y de condición desahogada) porque son demasiado numerosos. Júzguese la posición del maestro que tiene a su cargo 50 o 60 alumnos, que se le confían solamente durante 4 horas diarias, — y no todos los días, — tiempo que debe emplear en la enseñanza de pogramas establecidos, de una extensión que no se debe desdeñar.

Todas las horas del día escolar, hasta los menores instantes están destinados de antemano por horarios a los cuales es preciso sujetarse a riesgo de no cumplir los programas. No es posible destinar siquiera una hora diaria «a no hacer nada» es decir, a conversar con los alumnos, a estudiarlos, a inspirarles confianza a fin de que se demuestren en la sinceridad de sus naturalezas: a dejarlos en libertad de obrar espontáneamente a fin de conocer sus tendencias naturales; corregir unas y estimular las otras. Ese «no hacer nada» tan necesario, tan indispensable en la obra de educación; ese «no hacer nada» que es libertad en el alumno, que es movimiento de almas y espontaneidad de caracteres, no se puede obtener en nuestras escuelas, cuyas clases demasiado numerosas exigen una disciplina más o menos suavizada dentro de las exigencias de cada escuela, pero funesta siempre, tanto más cuanto sea más estricta, de toda verdadera y razonada obra de educación.

Es este el mayor tormento del maestro verdaderamente consciente de su misión. La obligación de cumplir los programas dentro del horario escolar, en clases tan numerosas que el me-

nor movimiento, repetido en 60, 70, y aún 90 alumnos, impide que se oiga la palabra del maestro, obliga a una disciplina que nivela los caracteres, cohibe las reacciones espontáneas de los niños y exige a tantas naturalezas diferentes las mismas manifestaciones exteriores.

Entre la obligación de enseñar en un tiempo determinado, un conjunto de nociones determinadas, — enseñanza que debe ser fiscalizada cada año — y la educación del carácter, obra paciente, hecha de detalles y que escapa a toda fiscalización anual, nuestros maestros no vacilan — y nadie podrá condenarlos por esto — y se dedican por entero, cuerpo y alma, a la enseñanza, disciplinando en orden admirable sus clases; y sacrifican así la obra de la educación escolar. La disciplina, indispensable a la enseñanza, es la enemiga principal de la educación. Y no es solamente en cuanto condena a una forzada inmovilidad a los niños, revoltosos y desordenados por naturaleza, — que al fin de cuentas sería un mal relativamente pequeño, dadas las horas de recreo, y el escaso tiempo de vida escolar, — sino y ante todo porque sus preceptos están reñidos con las más elementales nociones de la justicia.

Consideremos en efecto, una sola de sus manifestaciones, para no entrar en demasiados detalles: la hora obligatoria de entrada. Una escuela bien organizada debe exigir a todos sus alumnos una puntualidad estricta, como educación de los hábitos, además del orden necesario para comenzar las tareas escolares sin pérdida de tiempo. La orden debe ser general, sin excepciones, y acusa de injusticia la natural condescendencia del maestro frente a casos especialísimos. Pues bien, aquellos que lleguen después de la hora deben ser castigados. Pero entre estos últimos, los hay que se ven obligados a infringir la orden por cumplir tareas domésticas, muchas veces superiores a sus fuerzas, aún en los niños de pequeña edad (el ejercicio del magisterio revela muchas miserias y muchos dolores); los hay que llegan después de horas por desidia de las madres, que no se preocupan en aprontar a sus hijos, y aún que los dejan en la libertad de asistir o no asistir a la es-

cuela; los hay que posponen la escuela a cualquier ocupación sin importancia, y que llegan a ella después de hora, de vuelta de un paseo, de una compra o de una diligencia sin importancia; los hay cuya salud delicada los obliga a una hora especial de comida; y los hay por último que deben recorrer distancias muy largas.

Entre todas estas causas y mil otras que el maestro no conoce porque quedan en el dominio del hogar, tiene aquél que seleccionar unas y otras, castigar éstas y disculpar aquellas. Pero el maestro las conoce solamente por las manifestaciones de los niños o las esquelas de los padres. Desgraciadamente los primeros mienten con desenvoltura admirable, enseñados muchas veces por aquellos, que sólo tratan de evitarles un castigo, sin pensar en las consecuencias morales de sus actos, y los últimos, más culpables aún, no vacilan en firmar una falsedad con ese mismo objeto, destruyendo así la obra paciente de la educación. En esa colaboración del padre con el hijo se trata de engañar al maestro para evitar un castigo, y el niño aprende la utilidad de la mentira y la facilidad del engaño. Son aún más graves las consecuencias. El maestro debe aceptar la esquela firmada, pues no puede rechazarla sin acusar al padre de una mentira, delante de su hijo, aún cuando tenga la seguridad de que así sea, pues esto equivaldría a desautorizarlo y a sembrar la semilla de la irrespetuosidad dentro del seno de las familias. En cambio sin la prueba escrita de los padres, o sin la convicción que dá el conocimiento de un cáracter, castiga al inocente que se ha visto retardado por su trabajo, premiando así, con la impunidad, el engaño, y castigando no sólo la inocencia sino el trabajo. Hay más. El niño, que por las comodidades de su hogar, asiste puntualmente a la escuela, es recompensado, y castigado aquel que sufre ya desde tan niño el delito de la miseria y el abandono. Se dice que el maestro debe deslindar con su tacto y su delicadeza, estas injusticias. Los que son maestros, y maestros escrupulosos y conscientes, saben perfectamente que en donde hay una buena disciplina hay una gran inmoralidad, que es la

injusticia. El caso que cito, es uno sólo de los mil que componen la organización de una escuela. Cuántas resignaciones infantiles, cuántas miradas de sumisión, son la prueba evidente de todas las injusticias que se cometen en nombre de la augusta disciplina!

III

LOS LOCALES ESCOLARES Y EL PROBLEMA DE SU EDIFICACION

Las clases demasiado numerosas, primera causa que obra en contra de la educación en la escuela primaria, son la consecuencia de la estrechez, de la deficiencia de los locales escolares, muy lejos todavía de responder a las necesidades de la educación nacional. El mal, que afecta hondamente a nuestras escuelas y que destruye en germen los esfuerzos desinteresados del maestro, tiene raíces múltiples y profundas. La falta de locales escolares, es tal vez una de las mayores, que mantiene vivo y destructor el enemigo de la educación a pesar de combatirse las otras causas, muy importantes también, que cooperan a la destrucción de la obra educativa.

Pero el problema de la edificación escolar, por la suma de capitales que requiere para su solución afecta a la nación entera, al paso que los problemas secundarios, quedan dentro del dominio restringido de una sola rama de la administración nacional. Carecemos de edificios escolares. Es esta una verdad demasiado conocida para que insistamos sobre ella. Pero hay en esta verdad un mal entendido que es necesario disipar. Cuando decimos que faltan locales escolares, no entendemos que faltan locales expresamente construídos para escuelas, con todas las comodidades y todas las reglas que la pedagogía exige. Esto, por demasiado sabido, es inútil repetirlo. Lo que falta en nuestra población, especialmente en al-

gunos radios excesivamente poblados, es lugar material donde colocar a los niños.

Demostrábamos más arriba, cómo el exceso de niños en una clase, reduce el trabajo del maestro al de un simple trasmisor de conocimientos elementales, despojándolo por completo de su augusta y noble misión de educador; y transforma a los niños — que pierden su individualidad en el conjunto demasiado numeroso — en simples unidades de un todo que se pretende transformar en homogéneo. El maestro no ve ya, ni puede verlo, en una clase, la reunión de varias naturalezas diferentes que es necesario guiar y modificar, adaptándose a sus modalidades particulares, identificándose con cada carácter y poniéndose así en contacto moral con sus alumnos. El conocimiento individual de cada niño, se pierde en ese enorme montón de cabecitas diferentes, que acaban por fundirse para el maestro, en un vago y movedizo conglomerado cuyas manifestaciones de conjunto son las únicas que pueden tenerse en cuenta para contenerlas continuamente e impedir así que se desborden. La investigación de los hechos individuales se hace imposible por el tiempo excesivo que requieren; y se impone entonces la coacción y la prohibición, como medios de obtener orden y tiempo. Impedir que los niños obren espontáneamente para no tener que corregirlos, es el fin que se propone el maestro, rebajado, disminuído en sus nobles tareas por causa de una absoluta falta de espacio. Nada hay que desmoralice tanto a un maestro, que conoce toda la importancia de su obra, como verse impedido de llevarla a cabo por una causa puramente material y fácilmente reparable. Fácil es destinar capitales, — y veremos más adelante que no hacen falta demasiado fuertes — en la reparación de edificios escolares; lo difícil es encontrar naturalezas bastante abnegadas, inteligencias bastante cultivadas y corazones bastante desinteresados para dar todas sus energías y todas sus actividades en servicio de una causa noble. Pues bien, cuando la casualidad o la natural evolución humana producen en un momento dado frutos de esta naturaleza, la sociedad parece complacerse en po-

ner trabas a la libre manifestación de sus energías y de sus ideales. Después de haber dedicado muy loables y muy nobles esfuerzos en elevar el nivel intelectual y moral de los maestros, se rebaja el nivel de las escuelas, impidiendo a esós mismos maestros, por causa de la deficiencia de locales, ejercer la plenitud de su misión, noble y elevada únicamente por la influencia moral que ejercen en la sociedad.

Desgraciadamente, esta grave y profunda influencia que ejerce la estrechez de los locales escolares, sobre su misión, no es la única que debemos lamentar en esta crisis — que esperamos pasajera — de la escuela primaria. Despojada de sus atribuciones de educadora por las causas apuntadas, le queda, sin embargo una misión importante que llenar, al combatir y desterrar el analfabetismo de las clases desheredadas de la sociedad. Si bien este último papel carece de la elevada nobleza y de la casi omnipotencia que son patrimonio de la educación como factor activo de la sociedad futura, es sin embargo muy grande y muy importante todavía para concederle toda la importancia que merece. Pero la falta de locales escolares es tan grande; el mal es tan profundo, que llega a impedir el buen funcionamiento de las clases, hasta en ese reducido papel. En efecto, volvemos a repetirlo, los locales escolares son deficientísimos aún en las peores condiciones: deficientes materialmente, porque los niños son excesivamente más numerosos de lo que pueden contener esos locales. Nuestras escuelas reunen en salones con capacidad para 40 o 50 alumnos, 70, 80 y a veces, hasta 100. Los niños carecen del área que necesitan para moverse; carecen del cubaje de aire que la higiene les adjudica como mínimum, y aún así quedan sin instrucción muchos niños que no asisten a las escuelas porque no son admitidos en ellas, pasado con exceso el máximum que es posible admitir. Existe una ley que castiga con multa a los padres que no envían sus hijos a la escuela; pues bien, en muchos casos los niños quedan sin instrucción porque la escuela no puede recibirlos. No se diga que exageramos. La mayoría de nuestras escuelas tiene un promedio de

asistencia media muy superior al que puede atender. Los maestros al recibir en la escuela mayor número de niños de los que razonablemente debieran, tratan de repartir entre todas las criaturas la instrucción pública, aún a riesgo de rebajar su nivel.

Nada hay más triste que las escenas presenciadas diariamente al empezar las clases, cuando el maestro se resiste a admitir más alumnos, y las madres se desesperan al ver a sus hijos sin escuela por un año más. Y el mal se agrava día a día. Se agrava con el crecimiento de la población cada vez más intenso, y se agrava más aún con el desalojo que los propietarios significan a las escuelas. Estas deben funcionar en locales provisorios, generalmente alternando con otras en diferentes días o en diferentes horas. Las consecuencias de esta medida — la única que es posible tomar frente al desalojo de la escuela — son funestas para la organización de la enseñanza; no mencionamos ya la educación, perdida completamente en el naufragio de todos los esfuerzos. El niño que no asiste regularmente a la escuela pierde el gusto y la voluntad de continuar en ella. El mayor aliciente para la puntual asistencia de los niños, es que ellos mismos noten y aprecien sus progresos, y adquieran así la ambición de perseverar en ese camino. Con la asistencia alternada de clases se pierde completamente todo deseo, de parte de alumnos y maestros, de continuar una obra que de antemano se comprende fracasada, y se desorganizan excelentes escuelas y se desaniman elementos progresistas y entusiastas.

Hemos tratado de sugerir una idea aproximada de los graves inconvenientes que trae aparejados para la causa de la educación y la instrucción, la falta de locales escolares. Pero sus inconvenientes higiénicos son aún más serios, si cabe, pues afectan a la salud de todo un pueblo al preparar una infancia debilitada y anémica por falta de aire y de movimiento.

La falta de local, trae aparejada la condensación de alumnos

en los existentes; y ya sabemos las consecuencias funestas para la salud de las criaturas, que trae aparejado el pasar 4 o 5 horas encerradas en salones cuya capacidad alcanza solamente para la mitad de sus ocupantes.

Asusta el porcentaje de tuberculosos que arrojan las estadísticas de nuestro país. A nadie soprendería esto, si conociera las condiciones higiénicas en que funcionan las escuelas públicas.

La infancia debe ser rodeada de mil cuidados, preservada de contagios, fortificadas con ejercicios al aire libre, con deportes y juegos que oxigenen sus pulmones y desarrollen sus músculos. Pues bien, en nuestro país, se la encierra durante las horas de sol en el invierno, en locales estrechos, sin ventilación; se la amontona como rebaño inconsciente y se preparan así generaciones enfermizas y débiles, predispuestas a todos los contagios y al desarrollo de todas las enfermedades hereditarias. Y luego se agotan los esfuerzos para curar el mal; el mal que se fomenta, que se incuba en los locales malsanos, y antihigiénicos. El alcoholismo concluye la obra comenzada, en cooperación con las fábricas; no extrañemos pues, el número considerable de tuberculosos que arrojan las estadísticas de nuestro país.

En muchas escuelas, que carecen de patios techados, los alumnos deben permanecer todo el día en los salones de clase, ya sea porque la lluvia impide la salida a los patios descubiertos, o porque el sol demasiado fuerte del verano hace imposible la estada en ellos. En las escuelas que se reparten un solo local para dos o tres, — dos infantiles y una de adultos, como lo son la mayoria — el mal es más grave aún, pues la falta de intervalos entre el funcionamiento de unas y otras impide la ventilación de los salones de clase, lo que da un promedio de 9 a 10 horas diarias, en que dichos salones están ocupados por criaturas, sin más ventilación que la muy incompleta que se puede efectuar en el tiempo que media entre la salida y la entrada de dos clases.

Muchos locales carecen de fuentes surtidoras: muchos sufren

las emanaciones perjudiciales de caños vecinos o de subsuelos mal saneados; la mayoría se encuentra en condiciones peligrosas, amenazando ruina; los que no son desalojados por los propietarios, es necesasio clausurarlos por sus condiciones desastrosas, y por todos ellos se paga alquileres exorbitantes, que no están en relación con el estado de su conservación.

Contrasta singularmente, con el cuadro que hemos trazado en páginas anteriores, el lujo y las comodidades con que están construidos los edificios escolares en Buenos Aires y, en general, en toda la República Argentina. Al paso que nosotros concedemos una importancia enorme a la preparación de los maestros, al desempeño de sus funciones — fiscalizando su conducta hasta en los más ínfimos detalles de la vida escolar —, a la preparación de los programas de las escuelas, a la metodología de la enseñanza, a la administración escolar; es decir, a todo el complicado resorte de la organización técnica de la escuela, y dejamos de lado, despreciándola casi, como una verdadera exteriorización ostentatoria, la cuestión de los edificios, nuestros vecinos le conceden una importancia preponderante, destinando capitales considerables a la construcción de edificios lujosos y confortables.

Reconociendo que el principal factor de la obra social de la escuela primaria es el prestigio con que se la rodee, nuestros vecinos tratan de atraer las simpatías y el respeto del pueblo por medio de aquello que primero pueda herir su imaginación e inspirar su aprecio: por la magnificencia de sus locales, que habla a los ojos del pueblo de su consideración y de su prestigio. Para los espíritus incultos — que son la inmensa mayoría — una escuela que posea un hermoso local es una escuela muy superior a aquella que no lo posee. Se mide la educación y la enseñanza por la extensión de los patios y el número de los salones, por el mármol de sus escaleras y el estuco de sus paredes. Nuestro pueblo no escapa a la influencia de la belleza, y acude desde radios lejanos a las escuelas que poseen locales nuevos. Sin discutir la importancia de ninguna escuela en particular, es necesario reconocer la influencia de los edificios escolares en

la enorme afluencia de niños que acuden a los recientemente construídos y en el respeto mezclado de admiración que despiertan esos mismos edificios en el alma de los alumnos y de sus padres. No escapan no solamente a esta debilidad — muy excusable, por cierto, y muy comprensible, puesto que la exterioridad es siempre lo que primero seduce e interesa, tanto en materia de edificación como en materia personal — las personas incultas, sino aquellas más cultas y más instruidas. Si queremos da a un extranjero, de paso por nuestra ciudad, una idea de la importancia de nuestras escuelas, nos apresuramos a mostrarle los nuevos edificios escolares, muy satisfechos de poder rivalizar, aún en pequeña escala, con los suntuosos edificios de la vecina orilla. El funcionamiento de la escuela requiere tiempo y preparación para ser comprendido, al paso que un hermoso edificio se aprecia fácilmente. ¿Y no debe ser un país muy adelantado en materia de instrucción aquel que posee tan hermosos y tan ricos locales para escuelas?...

No queremos caer en ninguna exageración ni conceder una importancia demasiado grande al edificio material, pero no debemos, en manera alguna, despreciar, como lo hemos hecho hasta ahora, la parte considerable de su influencia. Nuestras escuelas, aún a pesar de todos los defectos que hemos señalado, son muy superiores a las de la mayoría de las naciones sudamericanas. La dedicación de sus maestros, el adelanto de sus métodos, lo razonable de sus programas, las colocan en lugar muy alto entre las demás de América. Tiempo es que completemos su obra, que se malogra por falta de esa misma exterioridad, a la que tanta importancia se concede en otras partes. Bien está el no caer en el extremo de considerar como único factor importante de la escuela, el edificio lujoso y confortable; pero, cuando las escuelas carecen por completo de locales apropiados, se cae en el otro extremo, sin solucionar el problema.

Hasta ahora no se ha encontrado remedio alguno al mal. La construcción de tres o cuatro edificios escolares, en los cuales se han gastado sumas considerables, no es, de ningún

modo, la solución que se busca, y es caer en el defecto que señalaba, el destinar todo el capital de que se dispone, a la construcción de unos pocos edificios, cuando el problema es tan vasto y tan urgente. Necesitamos locales para «todas» las escuelas públicas. Si hasta hoy han podido funcionar, con más o menos inconvenientes, en edificios arrendados, la valorización creciente de la tierra y la especulación de los propietarios hacen imposible la continuación de ese sistema, al paso que el acrecentamiento de la población y la deficiencia de esos mismos locales los hacen completamente inadecuados para sus funciones. No es posible, además, esperar la lenta construcción de edificios nuevos, ni bastaría el empréstito de tres millones que se propone para edificación escolar, para dotar a la ciudad de los 80 o 90 edificios que necesita, si para cada uno de ellos se destinan las sumas que requirieron los ya construidos.

Por otra parte, el lujo que se derrocha en las escuelas es perjudicial a la misma educación. Las escuelas públicas están destinadas a aquellos que no poseen medios de educar a sus hijos. Despertar en ellos ideas y necesidades de un lujo que no podrán proporcionarse más adelante es establecer más y más la diferencia entre la educación y la condición social, y esa ambición irrefrenada y apetitos insatisfechos que arrastran a los compromisos de conciencia y a la infelicidad de la vida. El local escolar demasiado lujoso es, por consiguiente, doblemente perjudicial, no solo porque aleja cada vez más la solución definitiva del poblema, sino por lo que influye en materia de educación sobre el alma del alumno. Pedimos, para los edificios escolares, mucho aire, mucha luz, espacio suficiente, patios techados y abiertos, alegría, higiene, verdura, jardines y plantas para ser cultivadas por los niños; pero no son necesarias grandes escalinatas de mármol, ni estatuas de dudoso arte, ni verjas costosas, ni adornos arquitectónicos en su fachada. La belleza no debe ser excluída de la escuela; el lujo, sí. La belleza está al alcance de todos, porque todos pueden cultivar una maceta de claveles o una cortina de verdura, y adornar con la obra de sus manos, hábiles y amorosas, el salón

desnudo, demasiado frio, demasiado imponente de la escuela.

Si el problema de la edificación escolar se ha presentado hasta ahora de tan difícil solución, es porque lo hemos planteado en términos demasiado vastos. La solución estaría en una mayor modestia y en un criterio mejor inspirado de las necesidades de la escuela.

La adquisición de aquellos edificios particulares que se encuentren en mejores condiciones y su reparación dentro de las más urgentes necesidades, ayudaría también a la solución del problema, en la espera de que las condiciones de riqueza nacional permitan dotar a todas las escuelas de edificios construidos según todas las exigencias de la pedagogía.

Entre tanto, funcionan nuestras escuelas y funcionarán tal vez por muchos años todavía, en locales malsanos y antihigiénicos, en comparación con los cuales los primeros serían casi palacios. Esperemos que se arribe a un término medio satisfactorio, sacrificando las ambiciones demasiado grandes de lujo, para conseguir las cuales se condena a los niños a un presente indefinido de malestar y de peligro para la salud. Más sencillez, mayor modestia en los locales escolares, y mayor número de ellos; si no podemos conseguir la perfección para todos, no condenemos a la mayoría en provecho de unos pocos. Tal es la solución que nos parece más acertada.

Valor pedagógico de los Desfiles y Fiestas Escolares

La Directiva de la Asociación «José Pedro Varela», interpretando el pensamiento y el sentir del Magisterio nacional respecto de este asunto, confió a una comisión especial designada de su seno, la tarea de realizar un estudio acerca de cuestión tan interesante. Dicha Comisión presentó el trabajo que va a leerse, siendo considerado en sesión del 1.º de Septiembre del año actual, en la que, previa lectura por el miembro informante Srta. Luisa Luisi, se acordó elevarlo a la Dirección General de Instrucción Primaria, y publicarlo en folleto, para ser repartido entre los maestros de la República.

He aquí la resolución aludida:

Montevideo, Septiembre 1.º de 1912.

Aprobado, elévese a la Dirección General de Instrucción Primaria, e imprímanse 2.500 ejemplares del presente trabajo por cuenta de la Asociación.

JAIME FERRER OLAIS, Presidente.

Carlos T. Gamba, Secretario.

La realización, en estos últimos años, de algunas fiestas y desfiles escolares, fiestas del árbol, torneos gimnásticos, y desfiles en general, ha dado ocasión a los maestros de Montevideo de palpar con la experiencia personal, algunos de sus inconvenientes serios, que llegan hasta a ser perjudiciales a la labor eficiente de la Escuela. Son estas observaciones perso-

nales, recogidas entre el magisterio activo, que la Asociación «José P. Varela» se permite presentar a esa H. Dirección, a fin de que los datos de la experiencia se unan a las ideas teóricas de los que en su mano tienen el destino de la Escuela. La Asociación «José P. Varela» confía en que estas reflexiones, inspiradas en un deseo de perfeccionamiento y de progreso, sean tenidas en cuenta por esa H. Dirección, pues no puede desconocerse el valor de las observaciones de la experiencia, recogidas con espíritu desapasionado, e inspiradas en un constante anhelo de ver coronados por mayor éxito los esfuerzos, penosos a veces, entusiastas siempre, de los que dedican su inteligencia y su corazón a la realización, en el futuro, de una sociedad mejor.

Trataremos, pues, de indicar las razones en las cuales basamos nuestras observaciones, señalando ante todo las de órden práctico e inmediato de algunas fiestas, tomando como tipo de ellas la Fiesta del Arbol, para indicar luego los inconvenientes que desde el punto de vista educativo hemos observado en todos los desfiles escolares, contentándonos con recordar solamente los inconvenientes higiénicos, pues se ha insistido ya bastante sobre ellos para que sea necesario volver a desarrollarlos de nuevo.

Propondremos, por fin, la manera más eficaz que nos ha sugerido la experiencia, para obtener los resultados que se buscan, salvando los inconvenientes apuntados. Empecemos por estudiar el valor práctico y pedagógico de la Fiesta del Arbol, por ser la última de las realizadas.

No se discute, no se pone en duda por un sólo instante, la importancia del cultivo del árbol, y la necesidad de una propaganda seria y sostenida en favor de su plantación y sus cuidados. Pero estudiemos con un criterio completamente imparcial y desapasionado los medios que se han empleado hasta ahora para conseguirlo. Se trata de despertar en el alma del niño, mente y corazón al mismo tiempo, el amor al árbol, y la necesidad de cultivarlo. Y se lo lleva para esto, en compañía de los demás de su escuela, a un paraje señalado de

antemano, paseo público, calle o plaza, en donde, preparados con anticipación, esperan los fosos al joven árbol, ya provisto de sus raíces, que, abandonando su criadero primitivo, entra a prestar su concurso activo en la vida colectiva con los demás de su especie. Allá van las escuelas con aire de fiesta, el Pabellón Nacional a la cabeza rodeado de su guardia de honor, y detrás de él, en filas de correcta formación, las niñas vestidas casi todas de blanco, con sus moñas que ondean al viento como mariposas cautivas; los varones, con sus gorras y trajes iguales, marchando al compás del tambor que marca el paso, precozmente convertidos en los guerreros que sueñan ser en el futuro. El conjunto, lo reconocemos, no puede ser más encantador. Es todo el porvenir que marcha al mismo tiempo; es la humanidad del mañana, guiada y protegida por la humanidad de hoy. Como poesía, como belleza, como sentimiento, nada hay más dulce, más enternecedor.

Pero dejemos por un instante las apariencias que seducen, y bajemos al fondo de esas almas que despiertan y se forman, y veamos qué semillas germinan en ellas al tiempo que marcan dócilmente el paso, conscientes ya de que condensan las miradas del país entero. Veamos qué efecto producirá en ellos la ceremonia que se prepara; qué consecuencias, qué modificaciones educativas llevará a esos corazones nuevos la Fiesta del Arbol que celebran.

Como consecuencia práctica ¿consigue despertar el amor al árbol que se planta? No olvidemos las condiciones en que se realiza. El niño se traslada con sus compañeros a un paraje lejano, casi siempre, de la localidad de su escuela. Conducido por sus maestros, camina sin reconocer las calles muchas veces, hasta que se le indica dónde debe detenerse: y allí encuentra los fosos abiertos, en donde debe colocar los arbolitos, también ya preparados de antemano. Tres o cuatro niños de cada escuela, que cuenta generalmente 400 o 500 alumnos, toman el arbolito, dirigidos siempre por sus maestros, y, bajo la mirada de los empleados municipales, que también dan sus consejos, temerosos de que el trabajo, mal hecho, deba ser vuelto a empezar por

ellos; y, con su débiles manos, que no soportan el peso de las palas, destinadas a manos de adultos, echan penosamente algunas paladas de tierra sobre el hoyo abierto. Entonan luego una canción adecuada a las circuntancias y emprenden el regreso a sus escuelas, terminada así la ceremonia de que se ha hablado, y que se ha preparado desde largo tiempo atrás. Vuelto a sus tareas diarias, el niño no oye más hablar del árbol que ha plantado; no recuerda el sitio exacto en donde lo ha colocado, ni sería capaz de reconocerlo si por casualidad volviera a encontrarse frente a él. ¿Y es con esta ceremonia que pretendemos despertar en su alma el amor al árbol? ¿Es así cómo conseguiremos que vea en cada uno un amigo, y que, abandonada la escuela, trasmita a los que lo rodean, el respeto y el culto de los árboles? El amor a la vegetación, amiga y protectora del hombre, nace, ante todo, de la clara conciencia de sus beneficios y de la experiencia, personalmente adquirida, de los trabajos y desvelos que significa su lozanía. Así como no es madre, en la elevada y noble acepción de la palabra, quien abandona la criatura a la que ha dado vida; así como el amor materno se forma con la suma de preocupaciones, de cuidados, de inteligencia empleada, de sacrificios consumados, que representa un hijo, así el amor al árbol, que es también el resultado de larga suma de cuidados y desvelos, no puede ser real y duradero sino en el caso en que la misma mano que lo planta vigile diariamente la nueva vida delicada y frágil, y la enderece y la proteja, y la sostenga, con el mismo cariño, con el mismo cuidado, con la misma preocupación que si de un hijo se tratara. Es solamente el árbol que una vez plantado se visita día a día, y se ve crecer año tras año; cuyas yemas se contemplan abrir en cada primavera, y sus hojas caer en cada otoño; el árbol por el cual se tiembla si el tiempo no le es propicio, y a quien se defiende diariamente de las hormigas, de los parásitos y de las enfermedades, ese únicamente es el árbol que se ama, ese, el árbol de quien podrá decir el niño cuando lo vea lozano, "es obra mía." Pretender lo contrario es un absurdo.

No es con vanos formalismos como se obtienen resultados eficaces. El niño no conoce nada sobre plantación de árboles; ignora la preparación del terreno, y la forma de criar las nuevas plantas hasta que adquieran el desarrollo suficiente para ser trasplantadas al definitivo lugar de su destino; no reconoce siquiera la especie del árbol que planta; ignora las enfermedades que lo atacan, los parásitos que lo invaden, y la forma eficaz de combatir unas y otros, pues no es siquiera una lección de agricultura práctica lo que se pretende enseñar a los niños con esa ceremonia, ya que para abreviarla en lo posible, a fin de salvar inconvenientes de otra índole, no se puede dar una explicación circunstanciada a ese respecto. No tiene siquiera la satisfacción de pensar que ha transformado un lugar árido en un pequeño bosquecillo, puesto que lo han conducido a lugares ya poblados de frondosos y tupidos árboles, el Prado, el Parque Urbano, etc. Siquiera, cuando hace ya muchos años se celebró por vez primera la Fiesta del Arbol, vieron los niños surgir el Parque Urbano de la playa desnuda a donde fueron a plantar cada uno su delicada planta. Y, aún cuando no haya sido ésta obra de sus manos, les queda la piadosa ilusión de haber contribuido con sus manos de niños al embellecimiento de la ciudad natal. Pero hoy ni esta ilusión les queda. No sabrán siquiera si el árbol plantado ha conservado vida, o si ha sido inútil su obra, pues los que vuelven al lugar de la plantación serán muy pocos, aquellos solamente cuyos padres dispongan del tiempo necesario para conducirlos. Los demás, que son inmensa mayoría, olvidarán por completo el árbol plantado, y sólo conservarán como recuerdo, un día de sol, mucha gente, una fiesta en la que tomaron parte, y una canción entonada frente al público, que contempla el desfile de las escuelas como se contempla un espectáculo gracioso y conmovedor al mismo tiempo. Pero, como obra eficaz y duradera, como medio de obtener un resultado positivo, sería necesario un procedimiento diferente.

Sería preciso que, junto a cada escuela e inmediato a ella, existiera un pequeño terreno (no es necesario que sea muy ex-

tenso, algunos metros cuadrados bastarían) destinado al cultivo de plantas y de árboles: algo así como un pequeño jardín o parque en miniatura, tal como se hace actualmente en las Escuelas Rurales para enseñar la agricultura práctica.

Este pequeño terreno, cultivado exclusivamente por los alumnos, bajo la dirección inmediata de sus maestros, sería el orgullo y la belleza de la escuela. Cada clase tendría a su cargo un cantero en donde cada alumno sería responsable de una planta y dispusiera de las flores y frutas que de ella obtuviera. Allí el niño la vería crecer día por día, y, para poder cuidarla con esmero, se vería obligado a estudiar y buscar los medios más eficaces de salvarla de insectos, de enfermedades, de las inclemencias del tiempo, de todas las contigencias que la amenazan diariamente. La escuela tendría su tiempo destinado al cultivo, hora que el maestro destinaría también a dar consejos e instrucciones sobre agricultura, sobre botánica, aún sobre zoología. El ejercicio al aire libre se agregaría así a la enseñanza práctica: sería un descanso saludable después del encierro dentro de las clases. El amor a la vegetación nacería de los cuidados otorgados y de la conciencia de los trabajos y desvelos que representa un jardín bien cultivado. La emulación, agregada al amor así despertado, haría de cada niño un pequeño agricultor.

Ya no existiría el peligro de que el niño, transportado a la campaña árida, continuara frente a la esterilidad de su morada. El amor al pequeño jardín de la escuela, perdurando en su alma, le hará llevar a su hogar la ambición y el deseo de un pequeño oasis de verdura. Y respetaría también la vegetación agena, pues el haber cultivado con sus propias manos las mismas plantas que ve luego en parques y jardines les dará la conciencia clara, sugerida por su propia experiencia personal, del trabajo que representa... ¿Por qué no se realiza, pues, en la medida de lo posible esta indicación? En los hermosos edificios escolares, construídos recientemente, nada costaría destinar una pequeña porción de terreno a jardín escolar que embellecería el local, ya de por sí árido y frío de la escuela.

Por desgracia, no es solamente su inutilidad el único inconveniente que debemos señalar en la Fiesta del Arbol. Hay un factor educativo, de suma importancia, que encontraremos en todos los desfiles, torneos gimnásticos, etc., y que es preciso tener en cuenta, pues influye poderosamente en la formación y el desarrollo de las almas jóvenes, en las que se quiere inculcar un sentimiento poderoso y nuevo.

Hay en toda alma humana una tendencia marcadísima, de la que no se libertan ni aún los espíritus superiores: la influencia que sobre el juicio y el valor de una persona ejercen sus atavíos exteriores. Si el amor al dinero corroe y mina desde su base la sociedad moderna; si moralistas y escritores contemplan con profundo desaliento la influencia creciente y el estrago cada vez mayor que en el fondo de las almas causa el afán inmoderado del dinero; si el problema, cada vez más difícil, cada vez más angustioso de la economía social, se presenta insoluble o radical para unos u otros, busquemos en las fuentes mismas de la vida, busquemos en la infancia, en donde nacen y se desarrollan los sentimientos primitivos, la forma de atenuar las desigualdades sociales, dulcificando la amargura de los desheredados, realizando hasta donde sea posible un ideal de justicia y de igualdad.

Es la escuela, santuario único y último refugio de los grandes ideales, quien debe tratar de realizar esta aspiración de fraternidad humana; y a su puerta deben detenerse, como ante un asilo inviolable, las pequeñas mezquindades, las rivalidades, las vanidades humanas: todo lo que agosta el sentimiento, todo lo que marchita la fé noble y profunda en la justicia, en la igualdad.

Realizar, aún por poco tiempo y en pequeña escala, esa sociedad a la que todos aspiramos, cuya única desigualdad esté basada en el talento y en el corazón ¿no es, acaso, el ideal más noble a que se puede aspirar? ¿Y no es, acaso, preparar su advenimiento definitivo el crearla una vez siquiera en la vida de cada uno de los hombres futuros?

Hay en todos nosotros un fresco rincón de la memoria

destinado a los recuerdos de la escuela. Y es tanto más apacible y dulce el recuerdo de ese tiempo privilegiado, cuanto más se ha esforzado el maestro por realizar en la escuela el tipo de la sociedad ideal.

Un niño debe ser igual para otro niño, pues si es dolorosa e irritante la injusticia que coloca en dos planos diferentes de la escala social a dos hombres de la misma inteligencia, del mismo corazón, de las mismas aspiraciones e ideales, condenando al primero a una condición de disfrazada esclavitud para la vida entera por el solo azar del nacimiento, más dolorosa, más profundamente irritante y sublevadora es la injusticia que hace diferentes en los bancos de la escuela a dos niños igualmente hermosos, porque son dos niños.

Y estas pequeñas diferencias, estas pequeñas injusticias, que pasan casi inadvertidas porque estamos habituados a palparlas día a día en la monotonía de la existencia diaria, detalles a los que no prestamos atención, porque nuestro carácter está formado ya y resbalan indiferentes sobre nuestro corazón bastante fuerte para despreciarlas o agriado ya por las injusticias de la vida corriente, son las que van a formar los eternos descontentos, los rebeldes, los ambiciosos, los que no trepidan en medios poco escrupulosos para sastifacer aspiraciones ilegítimas. Porque de esos detalles insignificantes están formados los caracteres. Cada nueva pequeña diferencia es una semilla que germinará indefectiblemente, porque de esas semillas no hay ninguna infecunda. Semillas que se transformarán más adelante en rebelión, en odio, en envidia, o en una resignación inconsciente y pasiva, peor aún que la intransigencia y el odio, porque mata toda actividad, toda aspiración, cristalizando en el trabajo diario, sin belleza y sin entusiasmo, la energía y la voluntad prometedoras de un porvenir de paz y de fraternidad. Por eso es tan delicado, tan minucioso, el trabajo del educador, que siembra siempre, con su ejemplo, con su palabra, con cada uno de sus actos, sentimientos que van a formar el alma del niño. Por eso, debe desterrar con todas sus fuerzas del terreno de la escuela todo lo que represen-

te injusticia o diferencia, porque el alma del niño es de una sensibilidad delicadísima para percibirlas allí donde un adulto no sería capaz de comprenderlas. Por eso, porque cada acto del maestro aparece aumentado en proporciones inmensas en el alma del niño, como imágenes que se agrandan al pasar por el cristal que las aumenta, lo que parece insignificante y nimio en nuestra vida de adultos es de importancia capital en el alma del niño, como lo sería un insecto en la vida microscópica del átomo. ¿Y que injusticia más irritante y dolorosa que la que, más o menos disfrazada, encierran todas las fiestas escolares? No es tan solo la Fiesta del Arbol: son, sobre todo, los torneos gimnásticos, los desfiles escolares, donde la escuela olvida su mision educadora y destruye en un momento sus pacientes esfuerzos de niveladora social. Es, ante todo y sobre todo, la cuestión del vestir. Bien sabemos que no se exige a ninguna escuela el presentarse en una forma determinada; bien sabemos que no se exige a los niños que acudan a la fiesta vestidos de un color determinado, ni en traje de carácter, pero se fomenta de una manera velada, insidiosa esa preocupación, anteponiéndola así a las grandes preocupaciones de humanidad, que deben ser las únicas que llenen el espiritu del hombre de valer. El maestro conspira con las autoridades escolares, conspira con los padres, con la prensa y con el público en general, para sembrar las semillas de la rivalidad y de la injusticia. Observemos en el seno de los hogares lo que sucede cuando se trata de una fiesta de ese género. El maestro ha preguntado a sus alumnos quienes son los que concurrirán a dicha fiesta. Sobre los 400 o 500 alumnos inscriptos sólo responden afirmativamente 150 o 200, es decir, en la mayoría de los casos, menos de la mitad. Las causas de esta anomalía son múltiples. El maestro pide entre los que concurren, a los que puedan, que se hagan vestido de un color determinado, o pregunta a los padres si consienten en comprar a sus hijas (pues se trata sobre todo de escuelas de niñas) un vestido de carácter para tal juego o canto. Primer elemento de vanidad. Muchos padres se abstendrán de enviar a sus hijos a

esa fiesta por no poder proporcionarles el vestido que se pide, para que no haya diferencia entre sus hijos y los otros niños, pues al tratarse de fiestas surgen todas las rivalidades y todas las mezquindades de los adultos.

Pero, aún cuando el maestro ni siquiera indique la conveniencia del color uniforme en el vestir, quedará siempre que el más pobre no quiera rivalizar con el más rico en un acto que es puramente de ostentación, puesto que no se trata de la expansiva alegría y libertad del niño. Más aún, hemos podido observar en diferente ocasión que el niño mismo con el solo fin de ir igualmente vestido que los otros, engaña a sus padres, haciéndoles creer que el maestro ha exigido el uniforme de color. Detalle de importancia suma, pues pone de manifiesto ya en el alma del niño el uso del medio ilícito para obtener un resultado de pura vanidad. Dejemos que ese sentimiento se desarrolle sin combatirlo; observemos la influencia del tiempo, y obtendremos en el futuro un desgraciado más, amargado, envenenado por la desigualdad social, y apto ya para ingresar en las filas de los que sacrifican la fuerza de la conciencia a la sastisfacción de la vanidad. Y este caso, que se repite con excesiva frecuencia, al que no se da importancia generalmente, es el germen de todos los sentimientos que luego pretendemos combatir en la sociedad. Se dirá que cabe al maestro la responsabilidad completa de ese estado de cosas, y que él debe ser quien arranque de raíz tendencias y perjuicios que existen desde tiempo inmemorial. Sí, el maestro debe hacerlo, y a él debe exigírsele la realización posible de una sociedad mejor: pero « dentro de la escuela ».

Dentro de la escuela, él es soberano, y puede plasmar con manos propias el alma de los niños. Pero, al sacarlo de su sagrado recinto, ya no es su influencia la que domina. Conspiran contra su obra educadora las influencias exteriores: la aprobación del público que contempla el desfile y que manifiesta siempre en una forma o en otra, la escuela que más le satisface; la prensa, que alaba a una escuela determinada, estableciendo así rivalidades y competencias, que, si de hecho existen, sólo

deben existir por la natural eficacia de las actividades empleadas, pero nunca por la belleza del conjunto, que sacrifica, para ser obtenida, la verdadera finalidad de la escuela; y, por último, la aprobación de las autoridades escolares, dirigida a una vana apariencia de belleza, aprobación aún más funesta que la del público y la de la prensa, pues pervierte el sereno criterio del maestro, haciendo nacer en su alma el deseo de obtener esa aprobación, aún a costa del sacrificio de los principios directores de la educación, deseo que, por lo humano, no puede ser condenado en absoluto. Así se divide la unidad de la escuela, estableciendo rivalidades en la « escuela », competencias y concursos perfectamente organizados con el nombre de torneos gimnásticos. La escuela debe ser « una », « una » su influencia educadora, « una » como alma y como espíritu. La mayor o menor preponderancia de una escuela sobre otra surgirá espontáneamente de la labor realizada por el maestro; pero no debe jamás ser alcanzada por exterioridades, cuya influencia educadora no puede ser apreciada por el público, pues sólo el que es maestro reconoce en la disciplina exagerada, en la belleza del conjunto escolar, lo que hay de intimamente desmoralizador para el ánimo del niño. Nada más hermoso, en efecto, que una escuela de niñas todas vestidas de blanco, con su bandera nacional al frente, custodiada por la Guardia de Honor. Pero, si para conseguir esta armonía de conjunto se han elegido las niñas de mejor apariencia; si para alcanzar mayor belleza se eligen para la Guardia de Honor las niñas que mejor cuadran por su vestido o por su rostro, toda esa belleza es funesta, pues está cimentada en la injusticia, en la envidia y en la vanidad. Hay algo más. En la última fiesta del árbol realizada se repartieron bombones a los niños que asistieron a ella. ¿Qué carácter tenía esa repartición? ¿Se quiso con ella premiar al niño que asistió o la fiesta? Luego, al menos favorecido por la suerte, a aquel que no pudo asistir a dicha fiesta, se le priva también de ese placer. Muchos eran los niños que deseaban asistir a ella y que no pudieron hacerlo por las mil contingencias que en la vida del pobre posponen siempre el placer a

la necesidad. Y esas criaturas que sentían ya el pesar de verse menos favorecidas que sus compañeros sabrán que han sido privadas de ese placer: todos sabemos qué contornos de drama adquieren en el alma del niño las pequeñas contrariedades como esa. Pero lo que tiene de penoso ese detalle, banal si se quiere en la vida del hogar, es que se realice en el recinto de la escuela, y la escuela lo sanciona. ¡La escuela, que debe ser consoladora, amiga y educadora al mismo tiempo! Toda recompensa, todo placer que no vaya unido al mérito, es en la escuela una inmoralidad, porque prepara las grandes inmoralidades del futuro.

No se nos diga que citamos detalles. Toda la obra de la educación es una obra de detalles, y son precisamente los más insignificantes los que más deben tenerse en cuenta, porque casi siempre pasan inadvertidos. Podríamos citar más casos aún, miles como éste. Bástennos los ya citados.

Hemos estudiado ya la importancia de los desfiles escolares bajo su doble faz, eficiente y educadora. Réstanos estudiarla aún bajo su faz higiénica. Veamos qué influencia tienen en la salud del niño los torneos gimnásticos, las fiestas del árbol, los desfiles escolares en general. Todas estas justas se realizan al aire libre, con el pretexto de favorecer la expansión infantil y proporcionar a los niños un día de aire puro, oxigenando sus pulmones, empobrecidos en el ambiente cerrado de los claustros escolares. El principio no puede ser mejor; pero su aplicación es contraproducente. En efecto, estas fiestas deben celebrarse únicamente en la primavera y en el otoño, cuando el calor no es demasiado intenso y no existe, por lo tanto, el peligro de las insolaciones; pero cuando la ausencia de frío y de humedad evita enfriamientos y neumonias. Por desgracia, las sanas advertencias del Cuerpo Médico Escolar no se han tenido en cuenta, y se realizan torneos escolares, fiestas del árbol y desfiles en el crudo rigor del invierno. Sobre la tierra húmeda, expuestos al frío, al viento, y a la humedad, deben los niños esperar a veces largas horas a que lleguen las escuelas todas que deben tomar parte en la fiesta

que se realiza, y ya sabemos lo difícil que es el organizar una fiesta en la que tomen parte millares de niños. La experiencia lo ha demostrado y lo demuestra día a día. Hemos podido observar que el número de niños enfermos aumenta después de la realización de algunas de esas fiestas. La espera al sol con la cabeza descubierta, sobre la tierra húmeda, expuestos al frío, generalmente con vestidos poco abrigados, pues por vestirse de colores claros utilizan las niñas sus trajes de verano, tiene forzosamente que producir esos resultados. Y se agrega a ellos las largas distancias que deben recorrer, el ejercicicio a que no están habituados, y la falta de abrigos para cubrirse después del ejercicio.

Todas estas razones, que no creemos necesario desarrollar más por ser del dominio de las autoridades escolares, nos hacen condenar, por anti-higiénicas, anti-moralizadoras, e inútiles, las fiestas y desfiles escolares. Pero creemos que el principio perseguido en todos ellos es perfectamente pedagógico. Nos permitiremos, por tanto, después de haber condenado las formas establecidas, indicar aquellas que más en armonía consideramos con aquellos fines.

Nada más higiénico y mejor para los niños que pasan largas horas encerrados en los locales escolares, y que salen de ellos para encerrarse luego en piezas de inquilinato, en donde viven apiñadas hasta seis y siete personas; nada mejor, decimos, que los paseos al aire libre en la plena expansión de la naturaleza (pero «paseos», nó desfiles). Sirvan de modelo los recientemente organizados a la Florida y a Minas. Que los niños acudan libremente, con sus trajes de diario, a correr, a saltar, a jugar, bajo la mirada amiga del maestro. Que no haya desfile, ni disciplina, ni público que observe, ni carácter de fiesta. Una atmósfera de familia, sin intervención de comités, ni de invitados. Cada maestro divide su escuela en grupos no demasiado numerosos, para que la vigilancia pueda ser fácil-

mente realizada en la libertad del campo, y por turno proporcione a sus alumnos la benéfica influencia del aire y del sol.

Estos paseos deben ser únicamente realizados en la primavera y el otoño, cuando la temperatura suave evite el peligro de enfriamientos y resfríos. Así, en la libertad completa de un ambiente absolutamente familiar, los niños pueden trasladarse a las localidades vecinas de campaña, eligiendo diferentes parajes, a fin de que conozcan su País y visiten, aunque sólo sea una vez en su vida, la campaña uruguya. Es sorprendente la ignorancia y el aislamiento en que viven los niños pobres. Muchos no han viajado nunca en tranvía eléctrico; no conocen el ferro-carril, no han ido siquiera a pasear a los alrededores. Fuera del barrio en que habitan, el resto de la ciudad y del País entero es completamente desconocido para ellos. Hijos de obreros, la mayoría no tienen la dulce alegría del paseo dominical en compañía de sus padres, pues éstos suelen preferir las diversiones groseras entre compañeros a la sana felicidad que proporciona la compañía de los hijos. Estos paseos, así organizados, abren horizontes inmensos en el alma de los niños. Les hacen conocer la Naturaleza fecunda y bienhechora, amar los árboles, el sol, los pájaros, todas las bellezas que la tierra nos brinda generosa, y que despreciamos, encerrados en la insalubre y opresora ciudad.

Es una tregua a la labor diaria, una onda de salud y de alegría que inunda el alma y el cuerpo de los niños.

Les da apreciaciones nuevas y variadas sobre botánica y zoología prácticas, y mil y mil conocimientos que no pertenecen a ninguna ciencia o que pertenecen a la síntesis de todas ellas, la ciencia de las cosas. Y, sobre todas estas ventajas, estrecha los lazos de cariño entre maestros y alumnos, y entre los alumnos entre sí; permite que se conozcan y se aprecien, pues en el transcurso de la vida escolar, demasiado metodizada, demasiado sistemada, no queda tiempo para la libre expansividad de los caracteres que se disimulan y se ignoran bajo las reglas establecidas de un horario estrecho.

No existen en estos paseos los inconvenientes señalados en

los desfiles escolares, pues son una continuación de la vida de la escuela, a las que los niños acuden con el traje de todos los días, sin la preocupación de vanidad, antes bien, con la libertad y tranquilidad que da el uso del vestido que no se teme manchar con el pasto verde ni desgarrar con las ramas de los árboles. La única dificultad que existiría es el precio de los pasajes del ferrocarril, que los niños de familias pobres no pueden costear por baratos que sean; pero una disposición solicitada a la Municipalidad y a las compañías ferrocarrileras podría salvarlo, estableciendo el pasaje libre para los escolares, siempre que vayan acompañados de sus maestros, en excursiones escolares y en días y fechas determinadas para su realización.

Así se conseguiría el resultado que se busca, sin los graves inconvenientes apuntados.

Y sólo en alguna circunstancia especialísima, cuando se quiera grabar con caracteres indelebles en la mente de los niños alguna fecha gloriosa, solemnizándola de una manera extraordinaria, la procesión escolar puede dar su nota de belleza y de poesía, porque frente a una grandiosa manifestación hacia la patria callan los intereses de la escuela, que una vez, por excepción, no pueden ser gravemente perjudicados.

El homenaje supremo a la patria en fechas en que la colaboración del País entero, y especialmente la de la infancia, sea necesaria, hará acallar por un instante los graves inconvenientes apuntados, para dejar subsistir únicamente el sentimiento poderoso y fuerte de amor y de respeto hacia el País. Pero es necesario que la fecha que conmemore sea grandiosa y el caso excepcional. Si no es así, los intereses de la escuela, la educación de la infancia, están sobre todos los intereses, puesto que los condensan todos, ya que son el origen y la base de ellos.

Proyecto de Reglamento para las Escuelas de Práctica

Este trabajo fué presentado a la Dirección de Instrucción Primaria con fecha Abril de 1912, por encargo especial del entonces Inspector Nacional de I. Primaria, Dr. Abel J. Pérez. Algunas de las disposiciones en él aconsejadas, se han llevado ya a la práctica, aunque como disposiciones aisladas.

Ningún reglamento orgánico existe, a nuestro conocimiento, que determine las funciones de las Escuelas de Práctica, por lo que, creemos de interés publicar éste, tal como fué presentado en esa fecha y publicado en los Anales de Instrucción Primaria, Tomo XI, N.° 1 al 15.

El Autor.

Artículo 1.° — Las Escuelas de Práctica dependerán directamente de la Dirección G. de Instrucción Primaria.

De los alumnos-maestros

Art. 2.° — Cada Escuela de Práctica admitirá solamente un número de alumnos-maestros que no pasará de veinte.

Art. 3.° — La práctica reglamentaria comenzará en el mes de Marzo de cada año.

Art. 4.° — Los exámenes prácticos se realizarán en un solo período anual, que podrá ser en los meses de Noviembre o Diciembre y en los mismos Establecimientos.

Art. 5.º — El Director de la Escuela de Práctica deberá integrar el Tribunal Examinador y tener en él voz y voto.

Art. 6.º — Ningún aspirante podrá rendir examen práctico si cuenta más de veinte faltas en el año escolar.

Art. 7.º — Cada aspirante deberá desempeñar una suplencia en una Escuela cualquiera de la Capital.

Art. 8.º — Los aspirantes tienen facultad de cambiar de Escuela de Práctica, necesitando para tal caso el conforme de ambos Directores.

Art. 9.º — Para poder rendir examen práctico, cada aspirante deberá haber dado, por lo menos, quince lecciones prácticas.

Art. 10. — Dentro de las horas de clase los Practicantes están sometidos a la direccíon técnica y disciplinaria del Director.

Art. 11. — El Practicante que por insubordinación o mal comportamiento sea acreedor a una pena, será suspendido por el término que el Inspector Nacional juzgue conveniente.

Del Director

Artículo 12. — Son atribuciones del Director:

a) Dirigir personalmente, preparar y criticar por lo menos dos lecciones prácticas diarias.

b) Distribuir diariamente la tarea de los Practicantes, designando a cada uno la clase en que debe permanecer.

c) Llevar o hacer llevar un registro diario de las lecciones prácticas dadas, revisándolo por lo menos una vez por semana y dejando constancia de ello con su firma.

d) Dar lecciones modelos en cada clase siempre que así lo juzgue conveniente, y por lo menos una de cada asignatura.

e) Clasificar las lecciones prácticas de los alumnos y establecer mensualmente el promedio de las clasificaciones.

f) Llevar o hacer llevar un registro de las asistencias de los alumnos-maestros.

g) Proponer en cada caso y de acuerdo con el Inspector Nacional las personas que deban ocupar los interinatos en caso de vacancia de los puestos de Ayudantes.

h) Indicar quién deba suplirlo en la dirección de la práctica, en caso de imposibilidad personal de hacerlo.

i) Indicar las lecciones modelos que deban dar los Ayudantes delante de todos los Practicantes reunidos.

j) Suspender, de acuerdo con el Inspector Nacional, al Practicante que se haya hecho acreedor a una pena.

k) Velar por la marcha de la enseñanza común dentro de las posibilidades compatibles con su cargo especial.

Art. 13. — Los Ayudantes de las Escuelas de Práctica deberán dirigir la práctica en los casos en que lo indique el Director y en la misma forma que éste; así como dar las lecciones prácticas que aquel les indique.

Art. 14. — Los puestos vacantes por licencia del Ayudante titular deberán ser provistos directamente por el Inspector Nacional a propuesta del Director.

Art. 15. — Los puestos vacantes por renuncia del titular serán provistos por interinatos que no pasarán de *dos años*, a propuesta del Director y con aprobación de la Dirección General de Instrución Primaria.

Pasado este plazo el Ayudante interino será confirmado en la efectividad siempre que su cometido haya sido llenado satisfactoriamente. En caso contrario se procederá a nuevo nombramiento interino por el término de *dos años*.

Art. 16. — Los Secretarios de las Escuelas de Práctica deberán llevar todos los libros de Administración Escolar, excepción hecha del "Libro Diario" que será llevado por el Director.

Art. 17. — Deberán sustituir a los Ayudantes en caso de faltas que no pasen de dos o tres días y cuando así lo disponga el Director.

Art. 18. — Están sujetos a las mismas obligaciones que los Ayudantes en lo que se refiere al cumplimiento de su tarea.

Exposición de motivos

Entre la misión teórica que todos los pedagogistas, con pequeñas diferencias que no afectan a su fondo, atribuyen a la educación primaria, y el resultado práctico que se observa en el niño que ha cursado los ocho años de nuestras Escuelas públicas, se nota una separación, que tiende más y más a convertirse en abismo. Desde la Reforma Vareliana hasta nuestros días han transcurrido ya cerca de 35 años, lo que significa que los niños que entonces comenzaron a frecuentar nuestras Escuelas, es decir, la primera generación que aprovechó de la Reforma ha dado ya sus frutos. La sociedad de hoy es el producto de la labor de esa Reforma. Solamente ahora podemos, pues, juzgar de la bondad y eficacia de esos nuevos métodos, que, reformando la Escuela de entonces, debieron forzosamente, como consecuencia lógica, reformar la sociedad de hoy.

Frente al resultado concreto de esa obra en la que se fundaron tantas esperanzas, cabe preguntar ahora, haciendo el balance de sus resultados positivos: ¿Es la sociedad de hoy, más moral, más consciente de sus derechos pero también de sus deberes, que la sociedad de entonces?

¿Es la sociedad de hoy más ilustrada, más amante de la ciencia, que la sociedad de entonces?

Sin hacer un juicio demasiado temerario, creo que se puede responder sin vacilación con una negativa a la primera pregunta. La ambición irrefrenada; el amor del dinero conseguido a cualquier costa, aún por el sacrificio de los delicados escrúpulos de conciencia; la impaciencia por obtener resultados materiales que sobrepasen siempre al esfuerzo de la inteligencia y del trabajo; la ligereza, la frivolidad del juicio, ese *laisser-aller* moral funesto a toda elevación de carácter, reinan hoy soberanos sobre nuestra sociedad al igual, sino con mayor fuerza que en la sociedad de entonces. En vano se disfraza la falta de escrúpulos morales con el nombre de *sentido práctico*: el desprendimiento, la generosidad,

la especulación desinteresada de la ciencia dejan, más y más, el paso al negocio brutal, a la industria productiva de inmediato.

El nivel moral de la sociedad no se ha elevado sensiblemente desde 1878 hasta nuestros días.

Queda, como compensación, la elevación del nivel intelectual, que esa sí, es innegable. Hay, en nuestros días, un mayor número de hombres y mujeres en las clases más desheredadas de la sociedad, que saben leer, escribir, resolver cuestiones aritméticas. Es hoy menor, el número de los infelices que se dejan engañar con facilidad por no conocer las reglas aritméticas, por no saber escribir un recibo, o no saber reclamarlo de quien corresponde. Pero la educación moral del individuo, no ha sufrido variación sensible.

El problema se presenta, pues, sólo parcialmente solucionado. La acción más importante, la acción primordial de la Escuela, no se cumple como debiera.

La causa de ello está, ante todo, en la preparación que se da a los Maestros. De ella depende, antes que nada, la eficacia o la inutilidad de nuestras Escuelas. De nada sirve, en efecto, un excelente método de enseñanza, si ha de ser erróneamente aplicado; y, viceversa, una Escuela puede dar óptimos frutos, si el Maestro es capaz de corregir con su criterio sano, su dedicación, su perseverancia, los métodos y las disposiciones equivocadas.

Formar Maestros, pues, debe ser antes que ninguna otra la preocupación de las naciones que quieran obtener un resultado positivo en materia de educación. Así lo hace notar con justísima razón Gréard al estudiar la reforma de la enseñanza secundaria en Francia; y así se ha comprendido también en nuestro país al elevar el nivel de los conocimientos exigidos en los exámenes magisteriales. Nuestros Maestros, como la sociedad en general, son hoy, más instruídos que antes. La preparación teórica del maestro, sobre todo del normalista, es suficiente para desempeñar con brillantez la misión que le está encomendada. Pero no basta, para ser buen Maestro

conocer con mayor o menor profundidad los elementos científicos que está llamado a enseñar. No es buen Maestro aquel que solamente ENSEÑA bien; lo es ante todo, aquel que EDUCA bien. Pero el papel de educador es el más difícil, el más complejo, el más delicado de cuantos puede desempeñar una persona; y, como lo hace notar Dugard, al ocuparse de la formación de profesores de Enseñanza Secundaria, el único para el cual no se prepara al Maestro; el único para el que no se exige certificado de competencia; el único que no se puede manifestar en exámenes ni en concursos. Y es que la competencia en materia de educación no se da a conocer en un breve acto de examen. Porque la educación de un niño es la suma, o mejor, la resultante de un sin número de fuerzas, tendencias, ejemplos, herencias, ambiente, consejos, lecturas, enseñanzas, que se entrecruzan, se mezclan, se anulan y se refuerzan en el misterioso laboratorio que es el alma humana, la que saldrá fundida de ese vasto y desconocido crisol en el que cada uno de los que rodean al alma que se forma pone su elemento propio, sin poder prever qué acción resultará después, de esa compleja y enorme mezcla de diferentes influencias.

Pero entre todas ellas, más poderosa, más eficaz, debe ser forzosamente la influencia del que más asidua o más profundamente ejerza su acción sobre el espíritu del niño. La familia, ante todo, al reunir en ella sola la presencia continua y la fuerza de la herencia, tiene la preponderancia casi exclusiva en esa enorme y misteriosa preparación de espíritus. Pero junto a la influencia innegable de la familia y del ambiente, la acción de la Escuela, menos frecuente, pero más intensa por la consideración y el respeto que impone, corrige o refuerza, según sea contraria o paralela, la accíon perjudicial o deficiente del hogar.

Si el ideal de la Escuela, reformadora de la sociedad y crisol exclusivo de su fundación, no puede ser alcanzado por completo porque el hogar debilita y contraría su influencia, puede ella, sin embargo, reforzar su acción educadora e influir más eficazmente en la mejora social a que se aspira.

Sin declarar la bancarrota de la Escuela frente al resultado casi negativo de su influencia social, cabe, sin embargo, constatar su impotencia educadora, resultado de múltiples y complejas resultancias que no pueden, todas, ser corregidas. Sin aspirar tampoco a un ideal irrealizable de influencia todopoderosa, cabe reforzar su eficacia y obtener así un resultado positivo más enérgico, impidiendo que su acción de por sí débil e incompleta perezca ahogada bajo el cúmulo de otras fuerzas contrarias, que tienden a anular su influencia en la sociedad. Y antes que todo, el medio de reforzar esa acción es precisamente dirigirse a las fuentes vivas de la Escuela, al Maestro, encargado de llevar a la práctica, de convertir en realidad las aspiraciones teóricas que anhelamos.

Y es que la preparación del Maestro ha sido hasta ahora preferentemente teórica, olvidándose que la teoría es sólo la preparación de la práctica y que ésta solamente, razonada, consciente, puede formar un buen educador y un buen Maestro. Obedeciendo tal vez con demasiada ceguera a la ley que somete el progreso a las oscilaciones de un péndulo, hemos pasado del antiguo «Fit fabricando faver» a la preparación puramente teórica. Durante muchos años, — y aún hoy en la mayoría de los pueblos de campaña — la única preparación que se exigía al Maestro de enseñanza primaria era la práctica que debía ejercer junto a un Maestro ya formado, no tomándose en cuenta, o casi nada, la preparación teórica indispensable al buen desempeño de su misión.

La reacción, violenta como siempre, llevó a los Maestros a una preparación teórica más profunda lo que no hubiera sido ningún mal si junto a ella se hubiera mantenido la práctica necesaria para completarla. Pero, como toda reacción violenta y no evolutiva, la reforma suprimió al mismo tiempo lo bueno y lo malo del antiguo sistema, y se creyó que el estudio de la psicología, de la pedagogía y de la metodología en el libro inanimado y por decirlo así, muerto, podrían sustituir a la experiencia nacida del contacto diario en la viviente y real manifestación de la psicología infantil.

La práctica exigida para obtener el título de 1.er grado, no responde siquiera a las necesidades de la profesión. Si bien es cierto que en Francia fué creado el cuerpo de *élèves-maîtres* adjunto a las Escuelas y formado por todos los que aspiraban a dedicarse a la enseñanza como estudio obligatorio antes de confiárseles una escuela y como única preparación exigible, esto tuvo únicamente un motivo de interés pecuniario, pues se destinaba a ayudar a los Maestros en sus tareas demasiado sobrecargadas, y aún se les designaba una compensación a sus servicios, lo que prueba el carácter utilitario con que fueron creados. No se daba a este *stage* obligatorio el carácter de preparación profesional; era más bien el medio de reclutar el personal enseñante, escaso en cierta época, de una manera más fácil y menos onerosa a la Nación. En cada Escuela, especialmente en las de campaña, los mejores discípulos de las clases superiores ayudaban al Maestro a dictar su clase, confiándoseles los alumnos de menor edad (con lo que se pone de manifiesto la escasa preparación pedagógica de los autores del proyecto,) bajo la dirección inmediata de aquel. Con lo que se consigue (agregan dichos autores) formar buenos Maestros y aliviar el trabajo excesivo de los ya existentes sin sacrificio alguno de parte del Estado (citado por O. Gréard).

Hay en la práctica del magisterio, y no en la práctica de la enseñanza, que son cosas diferentes, factores varios que contribuyen en diversa escala a la formación de un buen Maestro.

Pero lo que en nuestras Escuelas se conoce con el nombre de práctica de la enseñanza, es una rama solamente de la práctica total. En efecto, como decía más arriba, no basta saber enseñar para ser un buen Maestro. La metodología aplicada, el arte de enseñar, es tal vez lo menos importante de su acción compleja e importantísima. El alumno-maestro aprende a someter sus lecciones a un plan inteligente y metódico; aprende a adaptar su lenguaje al lenguaje del niño; a refrenar su mente demasiado impulsiva que le lleva a continuar con excesiva rapidez la marcha ascendente de la ciencia, olvidando con harta frecuencia que su paso es demasiado rápido para el ni-

ño. El alumno-maestro aprende a *enseñar*, no aprende a *educar*. Terminada su práctica obligatoria de un año, conseguido al fin el título que anhela y que le faculta para obtener una clase, debe comenzar de nuevo su aprendizaje esta vez dentro de las condiciones verdaderas de la realidad. En efecto, nuestros alumnos-maestros, tanto los que efectúan la práctica reglamentaria en las Escuelas de Aplicación como los que frecuentan las Escuelas de Práctica, preparan sus lecciones, señaladas de antemano por el Director de Práctica; forman por escrito su plan, corregido por él; dan sus lecciones frente al Director de la Escuela, al Ayudante de la clase y a todos sus compañeros; y luego critican y clasifican sus lecciones señalando sus defectos y poniendo de relieve sus cualidades salientes. Es un sistema casi perfecto de metodología práctica: no es un sistema de práctica magisterial. En efecto, la presencia de ese Tribunal, que resulta imponente para niños y Practicantes, cohibe la libre expansión de unos y otros; exacerba la timidez del que comienza a tratar con niños y a quien asusta la fijeza y la atención de tantos ojos dirigidos sobre su persona. Pero el más grave inconveniente es que el alumno-maestro en estas condiciones no conoce verdaderamente los mil y un detalles que se manifiestan en una clase entregada por entero a su Maestro; a un Maestro nuevo, sin la práctica que dan los años de enseñanza y la observación y el estudio de los niños. La clase, en presencia del Director y del Ayudante no se muestra en toda su libertad: la libertad del niño que reconoce instintivamente a quien a ellos se dirige; y lo juzga y lo condena con una severidad, con una justeza tales, como no lo haría un Tribunal de miembros experimentados. El dominio sereno de la clase se obtiene solamente cuando el alumno-maestro dominándose a sí mismo y libertando su espíritu de la tensión en que lo coloca la presencia del Director, del Ayudante, y de los compañeros, pueda dedicar toda su atención y toda su energía a la clase que lo escucha y que lo juzga. Apenas si en las lecciones prácticas consigue ponerse en comunicación con el espíritu del niño; adaptar su lengua-

je al del alumno; distinguir la profunda diferencia que existe entre una noción *entendida* y una noción *aprendida;* someterse a la lentitud, a la repetición que requiere la enseñanza. Pero el conocimiento y el dominio del niño, los mil insignificantes detalles que escapan al Maestro que empieza, y que constituyen toda la obra de educación: el criterio que se necesita para desarrollar un programa en los diez meses del curso escolar paso a paso, sin la rapidez que amontona las nociones sin darles tiempo a ser asimiladadas por completo, y sin la lentitud exagerada que roba el tiempo a su total desarrollo; la profundidad de la enseñanza calculada por el tiempo que requiere la completa asimilación de un programa; los mil recursos de que debe valerse un Maestro colocado en condiciones desfavorables de capacidad de sus salones, de falta de elementos necesarios para la enseñanza; el modo de despertar el cariño y el interés del niño y atraer así una asistencia elevada y constante: todos esos recursos que hacen de la enseñanza un arte sometido a la ciencia. no pueden ser adquiridos en una Escuela única y en un curso único. El alumnomaestro que concluye su práctica reglamentaria conoce una única fisonomía escolar: la de la Escuela que lo formó; y tratará de llevar a su clase las cualidades y los defectos que observa, demasiado inexperto todavía para reconocer y distinguir unos de otros; pues hay prácticas viciosas que aparentan resultados halagüeños, escondiendo como frutos tardíos, vicios profundos en la educación.

Y cuando el novel Maestro se encuentra frente a la clase que se le ha confiado, responsable de ella y solo para dirigirla, se le presentan mil inconvenientes que no había podido prever porque no existían en las condiciones en que se encontraba; y se ve desamparado, perdido, sintiendo que le abandonan los conocimientos aprendidos, inútiles frente a una clase que no puede dominar. Entonces debe comenzar de nuevo su práctica verdadera en la plena libertad de sus fuerzas únicas y abandonado completamente a ellas. El primer año de su trabajo, tal vez los dos primeros, son casi perdidos; y la cla

se debe ser sacrificada al aprendizaje mal hecho o incompleto. Entonces adquirirá a su propia costa la paciencia, la perseverancia, la energía, la atención constante y dividida, presente en cada detalle y en el conjunto — la ciencia de dividirse en tantas partes como alumnos y de enseñar a uno por uno y a todos juntos; de conocer todos los caracteres y de adaptarse a ellos concentrando en sí mismo todas las energías y todas las actividades para irradiarlas luego, foco y centro de la clase de la cual es también alma e impulso.

Para evitar en lo posible tantos inconvenientes que alejan la preparación actual del Maestro de lo que debería ser una práctica regular lo más perfecta posible, es necesario dejar al alumno-maestro entregado a sus propias fuerzas, y adquirir a costa de ellas las condiciones necesarias de una buena preparación. Para esto indicamos un procedimiento aunque defectuoso todavía, el único verdaderamente práctico que sea compatible con el modo de funcionar de nuestras Escuelas. Sería éste el de refundir en una sola institución el cuerpo de Suplentes y el de Practicantes: El Director de la Escuela de Práctica indica los alumnos-maestros que han cursado *seis meses* en su Escuela y que poseen, por consiguiente, algunas nociones de metodología práctica, y algún conocimiento del niño. Estos alumnos-maestros serán llamados a desempeñar las suplencias que no pasen de *veinte días* en todas las Escuelas de la Capital, sin retribución alguna; pues formaría parte de la práctica reglamentaria y obligatoria, dentro del año exigido como tiempo mínimo. Con esta disposición se conseguirían algunas ventajas imposibles de obtener dentro del funcionamiento de las Escuelas de Práctica.

En efecto, para desempeñar la suplencia para la que ha sido llamado, el alumno-maestro se encuentra librado a sus propias fuerzas; adquiere el dominio de la clase y la confianza de sí mismo que no puede obtener bajo la vigilancia del Director y del ayudante de la clase; se pone en contacto con el niño durante todas las horas del dia escolar y no únicamente durante las horas de práctica; hace, pues, una prácti-

ca intensiva de algunos días, muy importante y difícil de obtener en una Escuela de Práctica en que el Ayudante no puede abandonar la clase sin pretexto alguno durante varios días.

Además, durante su estada en otras Escuelas, aprende a conocer diferentes criterios y diferentes prácticas escolares; y forma su criterio personal de la observación y la comparación, salvando al mismo tiempo, el peligro de que todos los alumnos-maestros de una misma Escuela de Práctica sean la copia fiel de su Director.

Pero no se crea que con la prematura comparación de diferentes prácticas pierda el alumno-maestro la línea general de su criterio: y las contradictorias observaciones (admitiendo que ellas sean contradictorias), transformen en un caos su mente recién abierta a la enseñanza; la obligación de volver a la Escuela de Práctica, terminado el desempeño de la suplencia, evitaría el inconveniente señalado. Esta reforma, complemento necesario a una buena práctica, no puede siquiera. perjudicar a las Escuelas en que ella se desempeña; pues en el corto espacio de tiempo en que se desarrolla no puede causar un grave perjuicio la falta de competencia del alumno-maestro. Obtendríamos también una sensible economía en el presupuesto de licencias, tan escaso siempre para los Maestros enfermos.

•

El modo de efectuar los exámenes prácticos, tal como tiene lugar actualmente, presenta graves inconvenientes. En efecto, el examen se efectúa a medida que el aspirante lo solicita. El primer inconveniente recae sobre el propio aspirante, que debe esperar, para rendir examen, a que se presenten varios otros, pues se prefiere siempre la realización de dos o tres a un mismo tiempo, para no tener que nombrar un tribunal especial para cada uno. De donde resulta que, si el aspirante es de campaña y debe volver a ella para reanudar sus tareas escolares, como es tan frecuente que suceda en Escuelas cuyo personal efectúa la práctica al tiempo que desempe-

ña un cargo escolar, —queda perjudicada la Escuela a que pertenece y el candidato mismo, que prolonga su estada con los correspondientes gastos y continuación de su licencia.

La época fija y conocida de antemano para la realización de los exámenes prácticos, permite al aspirante de campaña bajar a la capital en fecha fija y regresar al lugar de su residencia sin demoras perjudiciales.

La terminación de todos los cursos de práctica antes del fin del año, permite, además, a los candidatos recibidos, presentarse a los concursos de ayudantías que deben realizarse antes de la apertura de las Escuelas, a fin de dotar a éstas de su personal efectivo, y evitar en lo posible el cambio de Ayudantes durante el curso escolar, cambio tan perjudicial a la buena marcha de la enseñanza.

Pero hay aún otra razón que exige la realización de los exámenes prácticos en una sola fecha: y es ésta el nombramiento del Tribunal Examinador. Con el sistema actual, es preciso nombrar una Mesa examinadora para cada aspirante o cada dos. El excesivo número de exámenes solicitados, requiere el nombramiento de igual número de examinadores, los que son elegidos, generalmente, entre los mismos Maestros en ejercicio. Pero éstos, se niegan en la mayoría de los casos, a abandonar las tareas de su Escuela,—lo que ha dado motivo a una disposición reciente sobre penas que les deben ser aplicadas —; dificulta enormemente la formación de Tribunales y demora por una parte, la realización del acto, obligando, por otra, a echar mano de elementos inexpertos o incapaces, llamados a juzgar del método de las Escuelas de Práctica sin base suficiente de juicio. El criterio personal, tan diverso y variable en esta parte, conduce además, a resultados verdaderamente sorprendentes, como lo es el rechazar a un candidato por las mismas razones que lo hacían considerar en las Escuelas de Práctica como elemento de valer; y viceversa, declarar sobresalientes individualidades consideradas como verdaderamente deficientes. Y como el alumno-maestro, sigue en esto el criterio de su Director, se ve expuesto a sorpresas

desagradables que dejan mal parado el prestigio y la importancia de estas instituciones.

La razón de precedente puede también invocarse en este punto. Los cursos prácticos de las Escuelas de Aplicación terminan para todos los aspirantes al mismo tiempo; y en su Tribunal examinador, el Director de Práctica tiene voz y voto. El hecho de haber señalado establecimientos especiales para que se efectúe la práctica de los Maestros nacionales, coloca a dichos establecimientos en las mismas condiciones de curso regular y obligatorio que las Escuelas de Aplicación. No hay, pues, razón para aceptar en un caso, y rechazar en otro, un procedimiento cuyos inconvenientes no han sido señalados todavía, y sí sus ventajas numerosas. En cuanto al Tribunal encargado de recibir dichos exámenes puede estar formado por varios miembros pertenecientes al Magisterio activo, presidido como es de práctica corriente, por un Vocal de la Dirección o cualquier otra persona expresamente delegada por ella, y debe ser integrado con voz y voto, como se efectúa en todos los exámenes de curso regular en las Universidades y Escuelas Normales, por el profesor de la materia, que en este caso lo es el Director de Práctica.

El número de alumnos-maestros que deban admitirse en cada Escuela es otro punto interesante que debe ser reglamentado expresamente. La preparación práctica se dificulta, en efecto, enormemente cuando los aspirantes son muy numerosos, pues la práctica magisterial, diversamente de las otras enseñanzas, requiere una participación casi exclusivamente personal para ser eficaz. En los cursos de enseñanza teórica la palabra del Maestro a todos llega por igual, y a pesar del número aún excesivo de alumnos con que puede contar una clase, la eficacia resulta asegurada por la atención de todos.

Pero las clases prácticas, sean del orden que sean, requieren el ejercicio de las facultades y energías individuales que sólo pueden desarrollarse sucesivamente; por lo que cada alumno, para obtener un resultado provechoso, debe intervenir lo

más frecuentemente posible en el curso. Por esta causa hemos indicado un mínimum de 15 lecciones para cada uno, sin perjuicio de todas aquellas que pueda dar con los Ayudantes de las clases y que no pertenecen al curso regular.

Este mínimum está calculado con respecto al número de Practicantes de cada Escuela. En efecto, 15 lecciones por alumno, da alrededor de 300 lecciones de 20 alumnos-maestros por Escuela. Estas 300 lecciones, a razón de dos por día, que deben ser dirigidas, corregidas y preparadas por el Director, suponen un promedio de 150 días de clase. Es todo lo que podemos exigir, si se tiene en cuenta que es necesario descontar los días de lluvia, en los que, la falta de alumnos dificulta la realización del curso. En cuanto a las lecciones modelos dadas por el Director, quedan fuera del curso.

Esta causa sería ya de por sí suficiente para no permitir un número mayor de 20 alumnos en cada Escuela de Práctica; pero se agregan otras relacionadas con las clases ordinarias, muy dignas de tenerse en cuenta; y son ellas, ante todo, el desorden y dificultad que representa en los locales escolares ya de por sí estrechos e insuficientes, la presencia durante todo el día escolar de 50, 60 y aún más aspirantes, como sucede actualmente en la Escuela de Aplicación de Señoritas. Este número excesivo, agregado al total de alumnos de las clases, apenas suficientes para contenerlos, constituye una aglomeración tal de personas cuyo silencio y órden es imposible de mantener; y crea situaciones violentísimas para unos y otros dificultando gravemente la doble enseñanza, común y magisterial, que se lleva a cabo.

La ubicación de las Escuelas de Práctica influye poderosamente en la distribución de los alumnos-maestros, libres de elegir el Establecimiento que mejor convenga a la situación de sus domicilios particulares; y esto explica perfectamente el exceso de alumnos en las Escuelas centrales y su menor cantidad en las colocadas fuera del radio céntrico: tanto más, si se tiene en cuenta que la falta de ganancia inmediata impide el uso del tranvía para muchos alumnos. Esto sería una

razón para colocar a dichos alumnos en las mismas condiciones que los de la Escuela Normal, a los efectos del medio abono en los tranvías.

Dos medidas pueden corregir estos inconvenientes: limitar el número de aspirantes a un máximo que no deba pasar en ningún caso de 20, número suficiente para que el curso práctico resulte provechoso, y dejar libertad al exceso de candidatos de ubicarse en los demás Establecimientos similares. Crear un mayor número de Escuelas de Práctica ya que el existente no alcanza y estudiar la ubicación respectiva de las mismas, de modo que su número esté en relación creciente al núcleo respectivo de población; teniendo en cuenta los pueblos cercanos y la distribución de las líneas de tranvías. O bien, distribuir el número de aspirantes proporcionalmente en todas las Escuelas de Práctica sin consultar las ventajas de cada uno; pero esta solución nos parece algo violenta.

La reglamentación del cambio de Escuela por parte de los alumnos se justifica por los inconvenientes que traería aparejados el movimiento de aquellos sin motivo importante.

La facilidad para cambiar de Escuelas de Práctica no debe, sin embargo, restringirse demasiado, pues la misma razón que nos hizo admitir su libre elección por parte del alumno que tiene en cuenta la mayor o menor proximidad de sus domicilios, nos debe hacer aceptar como lógico el cambio de dichos establecimientos cuando éstos hayan dejado de encontrarse en las condiciones primitivas. Se hace necesario el conforme de los dos Directores, para evitar en lo posible el movimiento excesivo de alumnos, que pierden con el cambio de dirección una parte de sus conocimientos al adaptarlos a un criterio diferente.

Siendo las Escuelas de Práctica establecimientos de enseñanza organizados con un fin determinado, conviene asegurar su regular funcionamiento con una asistencia obligatoria de los alumnos-maestros: los que no podrán rendir examen práctico si cuentan más de 20 faltas en el año. Este punto está relacionado con una disposición vigente que requiere el plazo de *un año* entre el examen teórico y el práctico; así como con

otra que establece un mínimun de 160 asistencias para el ejercicio de la práctica. Estas 160 asistencias pueden estar distribuídas en tal forma, que hagan inútil todo trabajo metodizado de parte del Director. En efcto, estas 160 asistencias corresponden solamente a 7 meses de clase; de modo que queda un excedente de 5 meses en que el aspirante puede perfectamente dejar de trabajar.

Al establecer las Escuelas de Práctica se ha cambiado de hecho el espíritu de la práctica obligatoria, transformándola en un curso regular y metódico, con profesores que se especializan en ello, en vez de dejarla librada al criterio forzosamente variable y sin responsabilidad alguna que caraterizaba al sistema anterior. Al darle, pues, el carácter reglamentario se la coloca en condiciones especiales que, al tiempo que la mejoran, exigen por parte del alumno circunstancias diversas. Se hace, pues, necesario cambiar aquella disposición, para exigir al alumno-maestro un curso único de *un año* con menos de 20 faltas, salvo casos de licencia por enfermedad; suprimiendo por lo tanto la disposición que exige el plazo de un año entre el examen teórico y el práctico, por no tener ya razón de ser. Concluído el curso, el aspirante puede rendir examen en la fecha indicada para su realización.

Dos puntos interesantes nos quedan aún por tratar, y son: la provisión de las Ayudantías vacantes por renuncia o por licencia.

Las tareas especiales del Director de Práctica lo dificultan grandemente para ejercer una vigilancia estrecha sobre la enseñanza común de la Escuela a su cargo, y con mayor razón para atender las clases que queden sin Maestro. Ahora bien, cuando un Ayudante solicita licencia, suele quedar la clase sin Maestro durante varios días, a causa de los trámites más o menos largos que es necesario efectuar, lo que dificulta grandemente la marcha regular de la Escuela.

Se ha tratado de remediar en lo posible este inconveniente dando a los Secretarios la atribución de sustituir a los Maestros que faltasen; pero esta disposición es insuficiente, pues

el Secretario si bien puede dejar sus tareas durante un día o dos, no puede hacerlo en un plazo más largo sin perjudicar la buena marcha administrativa de la Escuela. Como, por otra parte, las funciones de Secretaría son completamente diversas de las de Ayudante, falta a los Secretarios esa práctica diaria que no necesita de la intervención frecuente del Director, por lo que, en muchos casos resulta menos inconveniente a éste hacerse él mismo cargo de la clase, que tener que atender al mismo tiempo tres o cuatro trabajos a la vez. Pero estas dificultades se hacen mucho más graves cuando se trata del nombramiento de Ayudantes interinos, en que tiene que intervenir la Dirección; pues los trámites son más largos, y el recargo de tareas impuesto a esa Corporación le hacen casi imposible expedirse de inmediato. Hemos tratado de subsanar estas dificultades colocando las Escuelas de Práctica bajo la dependencia inmediata de la Dirección, de modo que las suplencias puedan ser provistas directamente por el Inspector Nacional, suprimiendo de este modo los trámites largos y enojosos tan perjudiciales a la marcha de estas Escuelas. El nombramiento de interinos queda también facilitado por la presentación directa de la solicitud a la Dirección en el mismo día en que se produce la vacante, lo que facilita el nombramiento evitando la demora de los expedientes en Secretaría.

En cuanto a la provisión de puestos efectivos, presenta dificultades que es más delicado aún solucionar.

Hasta ahora, dos son los procedimientos empleados en el nombramiento: el concurso y el nombramiento directo. Ambos presentan ventajas e inconvenientes. El concurso permite demostrar aptitudes que hubieran quedado ignoradas aún por el mismo que las posee; es una garantía inmensa de justicia y de honradez en el nombramiento; y deja abierto el camino, sin favoritismos ni padrinazgos, a todo elemento de valer que sólo tiene la fuerza de su mérito para abrirse camino en su carrera. Desde el punto de vista del candidato, el concurso es insustituible. Pero desde el punto de vista de la Institución pue-

de presentar serios inconveniente. Hay, en efecto, cualidades muy apreciables que no se manifiestan en el acto de un concurso. La perseverancia, el tesón, la puntualidad, la conciencia del deber y la honradez en la profesión, no pueden en manera alguna, demostrarse en las pruebas forzosamente limitadas del concurso. Conviene muchas veces más la plasticidad intelectual que se amolda a las indicaciones de la experiencia, que la brillantez un poco fatua del que, ignorando todavía las verdaderas dificultades de la práctica, confía demasiado en sus propias fuerzas, y cierra su entendimiento a los consejos y advertencias del Director, llegando por fin, después de un camino mucho más largo, a las mismas conclusiones que él. El elemento de azar, es además, muy grande en estas pruebas; y aún más en los concursos de Ayudantías, en que las pruebas, muy limitadas, por su misma índole, dejan un campo mayor a la suerte, para decidir en último término del valor de un candidato. Los concursos de Ayudantías, colocan, además, a los Directores de Escuelas en una curiosa situación. En todo organismo en que la responsabilidad recae casi entera en su Director, éste tiene la facultad de elegir el personal que crea más idóneo para secundarlo en su tarea; pues justo es que quien tiene la responsabilidad tenga también en su mano los medios de hacerla efectiva. Pues bien, los Directores de Escuelas no sólo no tienen la facultad de elegir su personal, sino que son ellos elegidos o desechados por los Ayudantes, que suelen rechazar las Escuelas por motivos nimios y aún sin motivo. Los concursos de Ayudantías, además, por efecto de la clasificación que establecen entre los aspirantes, permiten que los últimos, que pueden ser pésimos o muy buenos, según el nivel general del concurso, estén en las mismas condiciones que los primeros, a pesar de su inferioridad relativa. Un Director debe, pues, aceptar el candidato que se le presenta, aún cuando esté perfectamente seguro de su incapacidad. Esta anomalía, corregida en algo en la práctica, gracias a la prudencia y amor a la causa que revelan siempre los Maestros, no deja de existir, y si ha sido tolerada hasta ahora sin

mayores inconvenientes por los Directores de las Escuelas comunes, no puede serlo, en manera alguna, para las Escuelas especiales como lo son las de Práctica. Para estas Escuelas es necesario buscar otro procedimiento más de acuerdo con sus necesidades.

El nombramiento directo a propuesta del Director, presenta también algunos inconvenientes. Las aptitudes verdaderas de un Maestro sólo se revelan con la práctica.

Hemos desechado el concurso por ser insuficiente para probar dichas aptitudes. El nombramiento directo es aún peor que el concurso. Preferimos, por lo tanto, un procedimiento de prueba que creemos tenga mayores ventajas, y que se ha aplicado ya en la provisión de los Directores de las Escuelas Rurales creadas por ley de 7 de mayo de 1910.

El nombramiento efectivo es precedido de un interinato de prueba por el término de *dos años*, en los cuales el candidato puede demostrar prácticamente todas sus condiciones, tanto las que se ponen de manifiesto en los concursos, como las que indicábamos más arriba, de perseverancia, conciencia profesional, puntualidad, etc. Permite al Director elegir su personal entre los mejores elementos del magisterio y cerciorarse por sí mismo de las cualidades de su candidato, sin exponerse a efectuar un nombramiento definitivo perjudicando la Escuela por un juicio demasiado rápido o equivocado sobre aquel. La efectividad del puesto es un aliciente para el mismo en el buen desempeño de su tarea, y el plazo de prueba elegido, — *dos años* — es suficiente para que las resoluciones de buen comportamiento tomadas en previsión de la efectividad, se conviertan en hábito, y hagan tal vez de un Maestro mediocre o poco brillante, un buen elemento, con el aprendizaje efectuado en vista de ese objeto determinado.

Con el estudio de este punto damos por terminada la exposición de los motivos que nos han inducido a presentar este proyecto de Reglamento.

Los artículos restantes son demasiado evidentes por sí mismos para necesitar una explicación detallada y especial.

Misión de la mujer como madre y como educadora

Conferencia dada a las alumnas del Curso de Adultos N.º 1 por la señorita Luisa Luisi.

No tienen mis sencillas palabras pretensión de conferencia. Cuando la inteligente Directora de este Curso, señora Teresa Volonté de Costa, solicitó mi contribución para la grande y simpática obra que realiza al frente de su Curso de Adultos, la idea me sedujo desde el primer momento. Una palabra extraña, diversa de la que se está habituado a oir todos los días, rompe un poco la monotonía de las clases y trae algo de vida exterior al recinto un poco cerrado de todas nuestras instituciones de educación.

Pero la palabra *conferencia* me parece demasiado grave, para lo que yo pueda deciros. Una conversación solamente entre vosotras y yo. Pero, ¿de qué podré hablaros que os interese, y que pueda seros de alguna utilidad? ¡Es tan difícil interesar y agradar en una simple conversación, que debe forzosamente ser breve para no cansar! Y he pensado que hay algo que nos interesa siempre poderosamente a todas las mujeres, puesto que es nuestra finalidad suprema. Y son las criaturas.

Nosotras como maestras — y vosotras como madres o futuras madres — realizamos una obra en colaboración, aportando nosotras el fruto de nuestros estudios, de nuestros desvelos consagrados a ese único fin: vosotras, dando la existencia, los cuidados materiales y la influencia poderosa e irreemplazable del hogar.

Nuestra obra, pues, es solidaria, y debemos trabajar siempre de acuerdo. La misión de la madre es, naturalmente, mucho más vasta, más amplia, más profunda; y es la que dará en definitiva toda su influencia al carácter posterior de las criaturas.

Por eso, quiero hablaros hoy de esa misma influencia, para que las que ya son madres, y las que aún no lo sean, puedan comprender más claramente la inmensa responsabilidad que pesa sobre nuestros hombros.

Cuando se habla generalmente de la misión de la mujer, se dice que ella todo lo puede, puesto que es, en definitiva, quien modela el carácter de los hombres, y plasma así la forma de las sociedades que han de venir. Y en efecto: hombres y mujeres, somos lo que nuestras madres han querido que fuésemos. Lo que han querido hacer o lo que han hecho de nosotros, que no siempre es lo mismo. Todas las mujeres desean vivamente que sus hijos lleguen a ser, cuando crecidos, hombres de bien: que adquieran una posición desahogada, que obtengan consideración, estima, relaciones, que sean *alguien* en fin. ¿Cuántas lo consiguen? Muy pocas. Por eso decía que somos lo que ellas nos han hecho, que no siempre es lo mismo que decir: lo que han querido que fuésemos. Y esto tiene una explicación muy sencilla. A las jóvenes no se les enseña en qué consiste su misión de madres. Por eso, en general, no saben serlo. Van al matrimonio pensando solamente en que deben casarse porque sus madres así lo hicieron, porque sus amigas lo harán; porque les atrae con toda su poesía, la dulzura y el encanto del amor; pero no porque piensen que mañana serán madres, y que esto significa una grave, una dulce, pero una enorme responsabilidad.

Las mejores, cuidan de sus hijos luego, con un cariño que no por profundo y apasionado es el más a propósito para hacerlos felices.

Cuidan de ellos con el mismo intenso y fanático instinto de la leona que defiende sus cachorros, amenazados de algún peligro; se desviven por ellos: los mecen en sus brazos noches

enteras para obtener su sueño, en un sacrificio a veces completo de sus propias horas de descanso; entregando así, con una generosidad admirable, todo el caudal de sus energías y todas las reservas de su salud; pasan las noches en vela junto a la cabecera del hijo enfermo, para ir luego, al clarear el día, al trabajo del hogar, o fuera del hogar....

Y creen haber cumplido así, ampliamente, con su misión materna. Y bien: yo quiero deciros que no bastan los cuidados físicos cuya exageración mal entendida llega a veces a ser perjudicial para la misma salud de la criatura.

Yo quiero deciros que los hijos exigen aún más de las madres y que ellas deben dar, dar siempre más, en una inmolación total de su felicidad y de su vida. Porque no en balde se da al nombre de madre la divina aureola del martirio y la santidad de las antiguas fervorosidades religiosas; esa es, y más aún, la misión suprema de la mujer. Pero es preciso que ella sepa que no basta dar al mundo un nuevo sér para llamarse madre; y que este nombre sólo debe ser reservado para aquella que, al salvarlo de todas las acechanzas mortales que lo rodean en su primera edad y aún después, bajo forma de mil distintas enfermedades, vela también sobre su espíritu, forma su carácter, *crea*, en una palabra, la personalidad fuerte, independiente y consciente de sí misma, que debe ser en el futuro.

Y esta última finalidad de la misión materna, es la más importante, pero por eso también, la más difícil. Nada puede hacer para cumplirla el instintivo amor maternal, que empuja a sacrificar la existencia si fuera necesario, para ahorrar un dolor a la propia criatura. Al contrario, ese mismo instintivo y ciego amor es el que conspira generalmente a la desdicha futura de los hijos.

El dolor es necesario para formar el carácter. Pero debe ser una mano firme y segura — exenta de compasiones y sentimentalismos funestos; pero clarividente para evitar su aplicación inútil, y sobre todo libre de apasionamientos y de cóleras — la que debe dosar, como una medicina, el tónico soberano del sufrimiento.

Madres de una inconsciencia asustadora, se resisten a castigar, aún sin violencia, las faltas a veces graves de sus hijos, ocultándolas a la vigilancia severa del padre, para evitarle así un castigo que, por demasiado brutal, sería también funesto. Y así, entre la indulgencia cómplice de la madre, y la brutalidad excesiva del padre, crece y se desarrolla la semilla del mal, en el alma inocente de las criaturas.

Tan culpable es entonces la una como el otro. Esa falta que empieza por ser insignificante, y a veces inocente en sí misma: una rabona a la escuela, una mentira a la madre o a la maestra, un de esos pequeños robos tan comunes en todas las criaturas, a pesar del ejemplo honrado del hogar, deben ser, sin embargo, castigadas para evitar que se transforme en hábito funesto, lo que no es sino una de las tantas tendencias ancestrales que aparecen violentamente en el alma de las criaturas. Pero deben ser castigados con prudencia. Si decís a los niños, para horrorizarlos de su falta, que es un *ladrón,* empleando así una palabra que debe ser un estigma ponéis en su espíritu una mancha que luego os será difícil de borrar. Es preciso que el niño tenga abierta ante sí, ampliamente, las puertas de su propia perfección, y que la sugestión constante de los padres lo convenzan de que es bueno, para obligarlo a serlo, si no lo es. Puesto que así como se sugestiona para el mal, dando a los niños calificativos que ellos no merecen por sus faltas leves, así también se puede conseguir una espléndida cosecha de virtudes, obligando al niño a ser como nosotros le convencemos de que es. Y sobre todo, es preciso saber diferenciar las travesuras propias de la edad, de aquellas faltas mucho más graves por la trascendencia futura que pueden tener. Ahí está gran parte del secreto de la educación. Una severidad excesiva coarta la libre expansión de los sentimientos y hace al niño receloso y disimulado.

He visto muchas veces, demasiadas por desgracia, ejemplos de verdadera corrupción por parte de los mismos padres. Voy a citaros un solo caso para que podáis juzgar. En la escuela que dirijo faltó una vez a una alumna un compás, que llevaba

la marca de una casa extranjera, compás que había sido traído como recuerdo, de Europa. Este detalle es de importancia, por cuanto sirvió después para identificar la pieza. Al año siguiente la dueña reconoce su compás en la caja de útiles de una compañera, y lo pone inmediatamente en conocimiento de la maestra de la clase, que pertenecía ya a un año superior. Se procede inmediatamente a las averiguaciones del caso. La poseedora actual sostiene su derecho, indicando haberlo recibido de las propias manos de su padre, mientras la otra sostiene que no es posible encontrar esa marca en Montevideo. Se llama al padre de la segunda para aclarar el asunto; y aquí nos encontramos con lo que llamo una verdadera inmoralidad paterna. Este señor sostiene en mi presencia que el compás ha sido adquirido por él mismo en una joyería, cuyas señas me hago dar para poder comprobar la exactitud, y defiende a su hija en forma tan apasionada que no vacila en acusar a la otra alumna de robo y a nosotras de querer encubrir el delito. Pues bien: la comprobación fué sencillísima. El joyero indicado fué visto sin hacerle saber el por qué, a fin de que suministrara un compás de la misma marca que el disputado, puesto que, se le dijo, había él vendido uno semejante. El joyero, que no había sido prevenido con bastante anticipación por el padre, de quien era amigo, manifiesta que nunca ha recibido compases de marca alguna, puesto que no se dedica a la venta de ese artículo. Con lo que queda comprobada la falta de veracidad del padre de la segunda alumna.

Ahora bien: la falta de una niña que se encuentre poseedora de un objeto que no le pertenece, puede, en muchas circunstancias, no revestir gravedad. Esta segunda alumna podía haber encontrado el compás en un banco, o en la calle, extraviado por su dueña; y si bien no debió guardarlo para sí, la falta no tiene la misma gravedad que si lo hubiera sacado de la caja de aquella.

Pero lo verdaderamente grave para la educación del carácter es el apoyo moral del padre que sostiene la falta y la mentira de su hija con su propia mentira, en una mal enten-

dida solidaridad del hogar. Y esto es lo que quiero haceros ver.

La niña se siente apoyada en su falta: no sólo disculpada, sí que también defendida por la autoridad paterna. ¿Cómo luego ese mismo padre podrá enseñar a su hija la inmoralidad de la mentira y del engaño? ¿Cómo y por qué medios podrá inculcar la fuerza del carácter que nos hace reconocer las propias faltas en una dignísima intención de pensamiento?

Ese mismo disimulo enseñado para sostener, en contra de la maestra, lo que el padre creyó, en su ignorancia, ser un ataque a la honorabilidad del hogar — que no estuvo jamás en tela de juicio — ha de volverse forzosamente en contra de ese mismo padre, cuando la hija, aprovechando demasiado bien la enseñanza del mal, haga uso de la mentira para ocultar faltas más graves.

He aquí por qué os decía antes que el ser madre encierra una gran responsabilidad.

La madre es para las criaturas la expresión más completa de la perfección humana.

Si en realidad las madres no gozan de ese ilimitado respeto de sus hijos, es porque ellas mismas, con sus propias manos y por ligereza o inconsciencia, destruyen criminalmente la obra natural del cariño filial.

Por que el hijo copia desde su primera infancia los gestos, las palabras, las expresiones de su madre, y a medida que pasa el tiempo esa imitación inconsciente y puramente física de sus primeros años, va convirtiéndose en una más honda y profunda imitaeión moral, que es el primero y el más eficaz de los medios de educación.

Es una observación simple a fuerza de ser común, la de las criaturas que toman la misma voz y emplean las mismas expresiones que su madre para dirigirse a las demás personas, y que tanta gracia nos causa en boquitas de tres y cuatro años. Y el afán de la niña de ocho o diez que espera la salida de su madre para vestir sus trajes y jugar a las visitas, es también otra prueba que todas hemos hecho, acerca de esa misma imitación.

Pues bien: no olvidemos que así como el niño copia ademanes y expresiones del cuerpo, copia también, y casi servilmente, en sus primeros años las actitudes y los ejemplos morales. Gabriel Tarde había hecho de la imitación el fundamento de todo un sistema filosófico.

Sin desdeñar los otros innumerables factores que entran en la formación del carácter, es necesario dar a la imitación, fortalecida por la sugestión, todo su enorme valor educacional.

Y puesto que esa imitación puramente pasiva constituye casi por sí sola todo el primer fundamento de la educación, fácil es comprender cómo del modelo presentado ha de depender forzosamente el valor de las imitaciones.

De ahí la necesidad continua de la vigilancia sobre sí misma que debe observar la mujer que tiene la fortuna y la responsabilidad de llamarse madre. Cada uno de sus actos, cada una de sus palabras, cada uno de sus gestos son observados y grabados indeleblemente en el alma de sus hijos.

¿No habéis observado más de una vez que un giro de frase, una expresión empleada en cualquier conversación y que habéis olvidado vosotras mismas, es repetido al cabo de tres, cuatro, o veces más días, por una criatura cuya presencia no habíais advertido? Pues bien: escuchada por vuestro oyente, esa frase fué a grabarse hondamente en su delicado cerebro, y allí, modificando por quién sabe qué obscuro proceso psicológico su espíritu infantil, ha reaparecido ya completamente asimilada y formando parte de su sub-conciencia.

Pensad, pues, que cada una de las almas infantiles es una delicadísima placa fotográfica en la que van a dibujarse las impresiones que recibe del mundo exterior. Pero si las indiferentes pasan sin alterar a veces la constitución de su espíritu, aquellas que provienen de los seres que lo rodean y a quienes mira como entidades superiores: el padre, la madre, los maestros, van a grabarse para siempre en su espíritu, transformándose luego en los actos de su vida ulterior.

Todos hemos sentido, cuando niños, esa veneración especial que nos inspiraron nuestros padres, que nos hacía considerar-

los como *gigantes buenos*, al decir de Anatole France, colocados en nuestro hogar para velar por nuestro bienestar y por nuestra felicidad; todos los hemos considerado, a poco que nuestros padres se hayan preocupado del alto ejemplo que daban, como seres diferentes de las demás personas, de otra esencia, superior, distinta; y ¡cómo nos hemos sentido dolorosamente heridos por cualquiera de esas palabras que los niños se dirigen unos a otros para mortificarse, cuando ellas iban dirigidas contra nuestros propios padres!

Nunca olvidaré, porque esto ha constituído para mi el dolor más grande de mi vida, el día en que, ya señorita, constaté que mi padre era una persona como las demás y que como las demás podía equivocarse.

Sentir que mi padre, a quien consideraba con una veneración rayana en idolatría, pudiera haber cometido una equivocación, constituyó para mí un sufrimiento tal, que sólo puedo compararlo al que deben experimentar aquellos fervientes religiosos que sienten un día el vacío y la inanidad de sus dioses.

La vida, luego, ha vuelto a su lugar las cosas, y al bajar a mi padre de aquel pedestal que por demasiado alto no era humano, lo ha colocado más cerca de mí, y por eso mismo más al alcance de mi ternura humana.

Y bien: estos sentimientos que han sido nuestros propios sentimientos infantiles, serán también los que experimenten las criaturas con respecto a nosotros. A nosotros tocará ser ese ídolo colocado fuera de la realidad, rodeado de esa misma aureola de perfección, hecho Dios por el cariño y el respeto de sus hijos. A nosotros, pues, nos toca merecerlo, trabajar sobre nosotros mismos para que nuestros hijos no vean, sino hechos ya hombres, que bajo aquel manto de veneración y misticismo latía un corazón humano, que para permanecer hasta tan tarde merecedor de ese religioso respeto de sus fieles, debió mil veces torcerse, doblegarse, levantarse sobre sí mismo, ahogar sus propios deseos y sus propias satisfacciones para levantarse incólume e intacto por sobre todas las luchas y por sobre todas las vulgaridades.

Y la madre, por estar más cerca, más en contacto, más tiernamente unida a sus hijos que el padre, gana en cariño lo que pierde a menudo en autoridad. ¡Cuántas veces he recibido de las madres de mis alumnas, confesiones como ésta: «Señorita, repréndala usted que tiene más autoridad que yo,» o sino; «A usted le hacen más caso que a mí; yo no puedo con ellas,» y otras mil frases semejantes que revelan bien a las claras que las madres no gozan del respeto de sus hijos.

Pero ese respeto ellas mismas lo han destruído. Ellas, que no reprenden a sus hijos cuando lo merecen, porque temen que el niño, colérico por su educación, no pueda ser luego dominado, y se cansan de amenazar y de gritar, mientras los pilluelos corren y se esconden, haciendo burla del enojo, para evitar el castigo materno.

Es preciso que las madres se convenzan de que la autoridad no está reñida con el cariño y que una madre severa pero justa, que castiga sin violencia y sin cólera, sabe querer más y mejor que la madre débil que perdona porque sí y castiga sin moderación cuando la cólera la ciega.

Ese capricho en el castigo, esa variabilidad en el humor, esa falta de paciencia y de dulzura, esa ligereza y esa inconsciencia, son las culpables de que los hijos pierdan tan pronto el respeto de sus padres, y lo que es peor aún, conviertan las criaturas, generalmente buenas, en los seres imperfectos o criminales que somos todos los mortales.

¡Cuántos crimenes, cuántos robos — y sin llegar a tales extremos — cuántas desgracias y cuántas injusticias han sido fomentadas, iniciadas, podría decir cultivadas, en el hogar, por esta misma inconsciencia de los padres!

Aquel que puso en manos de la criatura de ocho años la vara con que castigaba a sus hermanitos menores por cualquier falta, es el único responsable del fratricidio que destruyó en un instante la honra y la felicidad de la familia.

Aquel otro que ríe de la crueldad de su hijo, empeñado en hacer sufrir a un perro para distraerse, es el culpable de todas sus crueldades y de todos sus crímenes futuros.

Y aquella madre que para tener quietos a sus cuatro varones insoportables, que no la dejan dedicarse con tranquilidad a la costura o a los quehaceres domésticos, pone en sus manos el primer juego de barajas, es quien debe ser castigada únicamente por el delito de defraudación que el juego impele siempre a cometer.

Sólo a tí, madre inconsciente, que lloras hoy con lágrimas de sangre el vicio de ebriedad de tu hijo, y todas sus terribles consecuencias, debes culpar, cuando, criminal sin saberlo, pusiste en sus manos, por gracia que fuera aplaudida por todos los presentes, la primera copa de vino y obligaste a beber a la inocencia de sus tres años, la primera gota del veneno que hoy lo arrastra al abismo de la demencia!

Y todos los vicios, todos los errores, todas las vanidades, tienen así en el hogar su primer germen y su ulterior cultivo; y sólo, cuando es tarde ya para arrancarlos del alma de sus hijos, lloran las madres su ignorancia culpable.

«Dadme la educación y yo transformaré la faz de Europa», ha dicho sabiamente Leibnitz.

Seamos nosotras más modestas. Empecemos por reconocer su enorme influencia; demos al ejemplo vivo de los padres la importancia enorme que le corresponde; y busquemos luego en la sugestión constante, en el cariño sereno, en la severidad tranquila, el complemento necesario a· la educación de nuestros hijos.

Pero hay algo más aún. Hay en la parte de la madre algo más íntimo que en la parte del padre. Es preciso, decía, que la madre sea el ejemplo constante, el modelo viviente sobre el cual ha de formarse el alma de sus hijos. Pero esto corresponde al padre tanto como a la madre y a los maestros.

La madre debe ser más aún. Sin dejar de ser para sus hijos esa viva perfección humana, debe ser también la amiga, cuando más adelante los hijos, ya hechos hombres, busquen en su regazo el consuelo en los primeros dolores y el consejo en las primeras luchas.

Esa severidad necesaria de que os hablaba, debe ser templa-

da de indulgencia, mitigada de cariño, envuelta en una atmósfera tal de dulzura que el niño se convenza, a pesar de su propio sufrimiento en el castigo, de que es sólo un intenso amor el que guía las decisiones maternas y ese convencimiento es el que hará crecer maravillosamente el amor filial, como una planta de invernáculo que florece en belleza y en amor.

Sólo así buscará el hijo el regazo materno para confesar sus faltas y encontrará en él el consejo que alienta y fortalece. Sólo así, en ese grave amor, podrá encontrar la sugestión del ejemplo y la dulzura del cariño.

Al lado de cada grande hombre, se ha dicho, encontraréis una gran mujer: la madre.

Y yo agregaría: junto a cada criminal encontraréis una mujer culpable: la madre.

Y aunque ello parezca exagerado por cuanto poco pueden contra las taras hereditarias, el ejemplo y la abnegación maternas, puede mucho, muchísimo, para evitar desdichas e injusticias, la honda, la constante preocupación de la madre por la educación de sus criaturas.

Pero es preciso empezar por educarse uno mismo antes de educar a los demás. Los mejores maestros del perfeccionamiento — decía Víctor Hugo en «El Arte de ser abuelo», — son las mismas criaturas a quienes tenemos que enseñar.

Esos ojos clavados en nosotras para encontrar en nosotras su modelo; que nos siguen por doquiera, que observan nuestros menores actos, que copian nuestros más insignificantes defectos, son los mismos ojos del mito de Argos, transformados, por su propia inocencia, en jueces implacables que no nos perdonan, que no nos excusan, dorque nos creen perfectos.

¡Qué mayor condena y qué mayor castigo para una madre que ver reproducirse en su hijo, con todos sus más insignificantes detalles, el ataque de violencia y de cólera que no supo dominar hace un momento, y que estalló en gritos, en injurias, tal vez en llantos luego!...

Vuelta la calma al espíritu materno, ¡qué terriblemente pu-

do juzgarse ella misma al ver los estragos que en el espíritu de sus criaturas dejó el ejemplo presenciado por ellas!

Pienso, a veces, que la naturaleza humana no debe ser tan cruel como la creemos cuando, a pesar de toda la educación del mal que reciben los niños en algunos hogares y fuera de ellos, encontramos junto a corazones corrompidos, almas de una bondad exquisita.

Y pienso cómo sería posible, a pesar de todas las creencias opuestas que se dividen el amplio y vasto campo del espíritu humano; a pesar de todas las religiones, de todas las sectas, de todos los partidos políticos que dividen y destrozan la humanidad en dolores sin cuento y en guerras sin cuartel, cómo sería posible llegar a un estado de felicidad casi completa si la educación de los niños, comprendida al fin en su verdadera trascendencia por madres y maestros, cultivara en los niños esas flores delicadas del sentimiento, en vez de atrofiarlas sin piedad por la impaciencia y la ignorancia de unos y otros!

Y aún cuando esta educación no pueda ser todavía puesta en práctica en todo su valor por las jóvenes a quienes aún no se ha preparado para ser madres, el convencerlas desde ya de su enorme trascendencia, es preparar, para el futuro, mejores madres y, por lo tanto, una humanidad mejor y más feliz.

Eduquémonos constantemente nosotras mismas, velemos sin descanso sobre nuestro propio carácter, seamos inflexibles con nosotras mismas y conseguiremos realizar así el alto y bello ideal que encarna el santo nombre de madre.

El Día del Arbol

Discurso pronunciado con motivo de la Fiesta del Arbol, en la Escuela de Segundo Grado Núm. 14.

Mis queridos niños: Hénos aquí congregados como todos los años, en nuestro habitual recinto escolar, para conmemorar con una fiesta sencilla, casi familiar, el «Día del Arbol». Vosotros todos sabéis qué significa el «Día del Arbol». Antes de comenzar la Primavera, en este variable y crudo mes de Agosto, cuando la savia de los troncos no ha comenzado aún su sordo trabajo que se manifiesta al exterior en brotos que rompen su corteza, la mano del hombre, con gesto cariñoso, coloca en la tierra un nuevo vástago que ha de transformarse con los años en el frondoso protector contra los rayos ardientes del verano. Vosotros todos habéis visto cómo se cubrieron de verdes hojas y cómo se extendieron poco a poco al rededor del tronco las tiernas ramas de los arbolitos que el año pasado colocamos en tierra, conmemorando también el «Día del Arbol»; hojas marchitas y caídas luego en el invierno para dar lugar a las nuevas frondas que los cubrirán con su verde manto en esta primavera. El crecimiento es lento, muy lento; muchos de vosotros abandonaréis la escuela, antes de verlos transformados en los amigos grandes y floridos que serán con el tiempo; pero, ¿no experimentáis desde ahora al verlos vestidos con su túnica riente de verdura, la satisfacción honda de haber sido vosotros quienes les habéis dado vida? Vosotros, los que con la pala

en la mano habéis arrojado la primera tierra que los sostuvo y que los alimenta hoy con la riqueza misteriosa de sus jugos? ¿No sentís acaso, el mismo orgullo que debe experimentar quien contribuye con su esfuerzo a la realización de una belleza y de una bondad más?

Ahí tenéis pues, realizada en parte vuestra obra del año pasado; realizada en verdura, en alegría y en belleza. Y hoy nos toca emprender la nueva obra de los años venideros. Muy modestos son esta vez los ejemplares de nuestra flora que se nos envía. Algunos débiles, casi marchitos ya. No importa: cuanto mayor es la dificultad, más grande será la sastifacción de verlas florecientes. Estas plantas que hoy entrego a vuestro amor y a vuestro cuidado serán como hijos débiles y enfermizos que reclamen más amor y más cuidado de parte de sus madres adoptivas. A vosotras, pues, hago responsables de su salud y de su vida. Acostumbraos así, a que toda planta es una criatura, más desgraciada que las otras, puesto que carece de movimiento y de palabra y que todo lo espera por esta causa de la mano benévola de los hombres que la han separado de su única familia: la selva primitiva; de su único hogar, la tierra amplia y fecunda que las nutre con su sangre y las entrega a la caricia fecundante y tibia del sol. Y por qué es débil y por qué es generosa y por qué es amiga nuestra, la planta debe sernos sagrada.

La fiesta de hoy es un símbolo y un hermosísimo símbolo. Es el amor más consciente, más clarividente que aquel ciego amor a lo creado que no introducía en su culto al Dios Pan ningún elemento de actividad, porque no contribuía con sus cuidados y con su iniciativa a extender y ayudar la obra de la naturaleza. Hermoso símbolo que vuelve a estrechar los lazos un poco relajados con nuestra madre común, de la que nunca debiéramos separarnos construyendo con muros desnudos y ciudades áridas el baluarte que nos aisla de todas las bellezas y de todas las fuentes de la vida! Porque sólo frente a la Naturaleza, sólo en contacto con su impasible y trágica belleza el alma se recoje dentro de sí misma; sólo allí com-

prende la verdadera cifra de su valor: grano perdido en el insondable misterio de un destino desconocido: átomo infinitesimal frente al eterno e implacable rodar del Cosmos.

No importa que ahora, niños míos, no comprendáis todo lo que encierran mis palabras; recordad simplemente que un sentido más hondo y más profundo que el que alcanzan vuestras mentes juveniles, se encierra en nuestra sencilla ceremonia: retened solamente de mis palabras el horizonte nuevo que tal vez os abren y que penetraréis en el futuro al buscar en la calma infinita de los campos, la paz divina que es fuente eterna de consuelo. Y recordad sobre todo, que es preciso amar a todo lo creado, hierba humilde y árbol gigantesco; plantas útiles, y desdeñables ortigas; porque todo tiene derecho a la vida, todo tiene su objeto sobre la tierra y sólo el derecho a una vida más amplia puede obligarnos a destruir vidas dañinas. No sólo su utilidad práctica, no sólo los beneficios que nos reportan es lo que debe hecernos amar a las plantas. Es también por la belleza que nos proporcionan, por la dulzura que vierte en nuestra alma la caricia de su verde y la juguetona luz que tamizan entre sus hojas; por el canto de los pájaros que cobijan, por el rumor de alas que atraen, por el perfume de sus flores y por esa misteriosa calma, que vierten en el corazón fatigado del bullicio de las ciudades febricientes. Pensad en lo triste, en lo árido de una naturaleza donde faltara la alegría tranquila de los árboles, la frescura acariciadora de la hierba, la belleza frágil y perfumada de las flores; pensad que sin esa fuente renovada de juventud que es la primavera con su constante renacer de perfumes, de colores, de trinos y de bullicio, el alma nuestra sería también árida y fria, seca, indiferente y desgraciada.

Recordad entonces que la gota de agua que una mano compasiva arroja sobre la tierra seca, exhausta ya de jugos para alimentar la planta, es algo más que la limosna compasiva de un corazón generoso; algo más que el gesto de piedad hacia la criatura abandonada y prisionera en la misma tierra que le da vida; es un gesto augusto como el del sembrador porque vuelve a la existencia una de las notas de alegría con que la

Naturaleza entona el himno de la Vida; es un gesto augusto porque contribuye a hacer mayor la belleza de la tierra al aumentar la sinfonía eternamente nueva y eternamente la misma de verdura y de alegría; augusto porque de una vida que comienza, no es posible calcular la belleza de que será fuente inagotable y generosa. No desprecies entonces la humilde planta que con esfuerzo desesperado busca el rayo de sol que deba darle lozanía; ayudadla a renacer, buscadle sitio, dadle riego fecundante; y cuando vuestras manos hayan hecho florecer con sus cuidados la humilde planta transformada en árbol, ha de surgir la belleza soberana que es el triunfo del amor a la Naturaleza, inocencia, primavera y armonía.

La justicia humana y la justicia natural

La justicia de los hombres es semejante en mucho a la justicia de la naturaleza. Durante muchos siglos la humanidad pretendió encontrar en la ceguedad de las leyes ineludibles una justicia consciente de su papel, una justicia divina, que midiendo los actos humanos por las intenciones que los rigen castigaba y premiaba los hechos con una regla sobre humana. Y cuando la contradicción resultaba demasiado violenta, colocaba sobre la imperfecta y muy dudosa justicia natural cuyas manifestaciones dejan tanto que desear, una sanción de ultratumba para dar razón a esa necesidad humana que se traduce siempre por la creencia de que el vicio debe ser castigado y la virtud premiada.

El genio de Maeterlinck nos muestra hoy, con evidente claridad, la especie de fatalismo con que se cumplen las leyes inmutables de la naturaleza y da a la pretendida justicia natural el valor de una fuerza ciega e insconciente que de igual manera sanciona con la muerte al que se arroja a las llamas para salvar a su semejante como a aquel que en ellas se ve arrastrado por intenciones criminales.

La necesidad, innata en el hombre, de justicia le hace volver los ojos a la sociedad, en espera de esa justicia que no encuentra en la naturaleza. Ha renunciado a hacer hablar a los cielos que permanecen mudos a pesar de la interrogación de tantos seres, y coloca su anhelo insaciable en la justicia humana, perdida la esperanza de encontrarlo satisfecho en la divina. Por eso se esfuerza con tanto tesón en inculcar a las generaciones

que le siguen el respeto a la virtud y al trabajo, y el desdén a la vanidad y al interés. Pero a pesar de tantos esfuerzos, de tantas predicaciones, el mundo sigue siendo tan malo como antes.

Algo pues, debe destruir la paciente obra de teoria que se estrella, en la realidad de los hechos, contra una fuerza que no queremos ver. Apenas si un poco más de simpatía, un poco más de tolerancia conserva en la sociedad ejemplares humanos, cuyo dudoso valor no se discute.

Hay mucho de hipocresía en nuestras prédicas, que desmentimos en la existencia de todos los días con nuestra conducta.

¿Por qué cerramos los ojos voluntariamente a los hechos, y pretendemos encontrar en los actos humanos esa justicia que la Naturaleza nos niega? La humanidad es tan ciega, tan injusta, tan cruel como ella. Y ya que nos hemos convencido al fin de la «amoralidad» de la Naturaleza, y nos hemos resignado a verla tal como es, ¿por qué no hemos de hacer lo mismo con la humanidad y aceptar su modo de ser imperfecto e implacable, pero verdadero?

Pretendemos reformar la sociedad. Perfectamente. Pero hasta ahora no vemos que haya mejorado sensiblemente desde su infancia. En vano nos rodeamos de mil comodidades más; en vano el progreso pretende conquistar los apartados rincones del universo. Paralelamente a él, y con él, como precio de su victoria, penetra el sufrimiento en todas partes.

Todos nos quejamos unos de otros. La desilusión destruye infaliblemente tarde o temprano los más sinceros arranques, los más fervientes impulsos; y en el dolor de la herida recién abierta, convencidos, como Guyau, del vacío implacable de los cielos a quienes no podemos culpar de nuestra desventura, arrojamos nuestra indignación sobre la sociedad humana que pretendemos formada de mónstruos sin piedad Pero la sociedad está formada de seres iguales a nosotros, que se repiten en una similitud de estados emocionales que es como para desesperar de la fecundidad de moldes de la Naturaleza. En todos se sucede en una cadena invariable el entusiasmo generoso, la

abnegación, el ideal, el desengaño, la amargura, el pesimismo, hasta llegar al fin a esa admirable serenidad de la vejez que tanto se parece a la absoluta indiferencia. Desde que la raza humana llena la tierra con los gritos de sus dolores y de sus desventuras, esa ha sido siempre la sucesión de sus estados de alma. Fatal, indefectible, aunque lentamente, pasamos de un eslabón a otro, desde la cuna hasta la muerte. Siempre se han visto y se verán por muchos siglos todavía los grandes ideales vencidos por la pequeñez de las ambiciones y de las vanidades. Y eternamente la queja dolorida de los que ven morir en ellos el sueño cultivado desde la infancia, acusa a la sociedad humana de verdugo, y se coloca en el lugar de la víctima.

Al escuchar los lamentos de los hombres, podríamos preguntarnos en donde están los verdugos de tantos inocentes: y si en vez de acusar a los demás de nuestras miserias, no sería mejor pensar que cada uno de nosotros reune al mismo tiempo algo de verdugo y algo de víctima. Exijimos a la humanidad lo que hemos exijido durante tantos siglos a la Naturaleza: una justicia que es incapaz de proporcionarnos. Todas nuestras desventuras, todos nuestros dolores, nacen de la oposición entre la educación que recibimos y que nos enseña la falsedad de siempre — el castigo del vicio y la recompensa de la virtud — y la modalidad propia de la sociedad humana, amoral, cruel, indiferente como la Naturaleza de la que es reflejo. Y de esa oposición violenta que se manifiesta al primer contacto con la realidad nace el desengaño, violento y doloroso como esa misma oposición. La convicción reforzada por tantos años de educación irreal, falsa, en contradicción con la vida, coloca al hombre en condiciones exepcionales de debilidad: cuanto más alto está el ideal más doloroso es el choque con la realidad. Buscar en la sociedad humana la justicia que no hemos encontrado en la Naturaleza, es exponernos a los mismos errores, a los mismos extravíos que sufrió la humanidad en el pasado. El día que nos hayamos penetrado de su indiferencia no esperaremos de ella lo que no nos puede dar, como no esperamos hoy del implacable cumplimiento de las leyes naturales, una justicia que no

existe. Sin llegar al extremo de negar al espíritu humano la capacidad de justicia como superior a él, no es posible adjudicar a la sociedad, sensiblemente inferior al individuo, una noción que se ha discutido en él mismo.

La sociedad humana está sometida a leyes tan ciegas y tan ineludibles como las de la naturaleza, y como ellas extrañas por completo a la justicia. Es necesario, pues, prescindir de esa justicia social, como hemos prescindido de la natural, y buscar en el fondo de nosotros mismos la indulgencia y el amor que suplan a la deficiencia de aquella. No enseñemos que el vicio debe ser castigado, puesto que la sociedad no lo castiga, ni pongamos en el alma de los que nos siguen la esperanza de una recompensa para la virtud que la sociedad no recompensa. Otras son sus leyes. Pacientemente tratemos de investigarlas, para adaptar a ellas la educación de los que vendrán sin arrojarlos deliberadamente al conflicto entre sus convicciones y la realidad que las destruye. Cuando no contemos ya con el apoyo que la sociedad siempre nos rehusa, nuestros ensueños, nuestros ideales, serán más firmes, porque estarán sustentados por nuestro solo corazón, y él les dará toda su fuerza al saberse único cimiento de esa sublime obra. Pero mientras edifiquemos sobre la inconsistencia de una base imaginaria, no esperemos en la solidez de las aspiraciones, por que el desengaño destruirá forzosamente el paciente trabajo de la educación.

Independencia económica de la mujer

NECESIDAD DE DAR A TODAS LAS JÓVENES UN INSTRUMENTO DE TRABAJO

Trabajo presentado al Primer Congreso Americano del Niño celebrado en Buenos Aires en Julio de 1916.

El trabajo que tengo el honor de presentar al H. Congreso no tiene la pretensión de someter a su estudio un tema nuevo: toca por casi todos sus puntos a la vieja cuestión del feminismo, tan diversamente tratado, y aún deformado, desde Mme. de Lambert hasta nuestros días.

Quiero sólo someter a su elevado criterio una sola de las múltiples facetas de este vital problema, hoy más que nunca de actualidad a causa de los importantes elementos traídos a su solución por el estado social que crea la actual guerra europea. Trataré solamente la parte económica. Y pienso que sea ella la primordial.

De todas las pretendidas reivindicaciones de la mujer, una se impone con caracteres de justicia tan claros, tan terminantes que no ha podido ser combatida con argumentos decisivos: es el derecho al trabajo.

El mismo Mr. Turgeon, uno de los más violentos antifeministas franceses, que ha estampado en su libro «Le Feminisme français» (1902) atrocidades dignas de la «defensa de la

esclavitud» que ha quedado como una mancha para la gloria del filósofo griego, no puede menos de llegar a la siguiente conclusión: «La mujer debe ver *legalmente* todo lo que puede ser naturalmente», fórmula que, sin embargo, se empeña malamente en torcer a fin de demostrar que la mujer no ha dado (no *había* dado, debería decir) hasta ahora pruebas satisfactorias de lo que puede ser naturalmente.

No voy tampoco a combatir las razones de Faguet, que sin declararse abiertamente antifeminista, llega a una conclusión semejante a la anterior, a saber: «que la mujer es *en teoría* igual al hombre, pero que debe combatirse en la práctica el desempeño de las mismas profesiones que él.»

En cuanto a Camille Bos, en un estudio bastante sincero sobre «El Feminismo ante la Moral», después de reconocer lealmente la razón y la legitimidad de los que buscan la igualdad (he aquí el término culpable de todas las derrotas del feminismo) de los sexos, después de hacer el proceso desinteresado del matrimonio, de las condiciones a que a él llega el hombre, y de reconocer, con una sinceridad muy digna de alabanza en un antifeminista declarado, como justa la repugnancia que experimenta la mujer consciente de estas condiciones emplea razones como las que transcribo en defensa de esta misma institución:

«Avec l'indépendence s'est développé chez la femme le «sens critique, et *elle risque de juger un jour son mari mé-«diocre.* Or le feminisme travaille a faire des Nora et des «Magda pour notre plus grand intéret dramatique, mais pour «le moindre avantage de nos ménages».

Y más lejos:

«Mais encore et surtout le féminisme a donné aux jeunes «filles une instruction scientifique et la faculté de réfléchir «sur les faits acquis. *De la sorte la lumière a pénétré dans «le cachot où jusqu'ici elles étaient enfermées, et où l'on «n'introduisait qu'un éclairage systématiquement déforma-«teur.*»

Transcripta así la cita, parece una ironía de feminista. Pues

bien, no. Camille Bos habla con toda seriedad en su trabajo, en el que se empeña en convertirnos a su modo de ver, y de cuya lectura salimos más firmemente convencidos de nuestros propios ideales. ¿Es esto, en el fondo, lo que deseaba Camille Bos? Y al disfrazarse de antifeminista, ¿lo hace a fin de convencer de un modo más sutil, de penetrar hasta los resquicios más hondos de la opinión contraria, halagando sus tendencias para herirla más en lo vivo?...

Estaríamos tentados de creerlo, si no nos demostraran lo contrario las mil observaciones que encierra toda la parte que él titula el «feminismo ante la ciencia».

Ahora bien, ninguno ha dicho que si la educación de la mujer, sus mejoradas condiciones de conciencia y de moralidad; si una mayor clarividencia despertada en ella por una más alta consideración de sus derechos y de sus deberes, pueden hacer peligrar los fundamentos mismos del matrimonio, corresponde reformar esos mismos fundamentos, elevar paralelamente al hombre sobre sí mismo, educarlo en su propio respeto y en el de su compañera, en vez de hundir a ésta en las tinieblas degradantes de la ignorancia y de la inconsciencia.

El movimiento femenino crea, indudablemente, un malestar social, un desequilibrio pasajero, como lo crearon todos los movimientos colectivos, que al mejorar una clase de la sociedad, hacen repercutir en las otras la vibración de las moléculas sociales.

En la solidaridad de los individuos reposa el equilibrio social; y este equilibrio, incesantemente movedizo, por cuanto es la resultante de millones de equilibrios inestables, sólo puede ser restablecido por un movimiento correlativo de las demás moléculas. En la sociedad como en los cuerpos, el movimiento que no se trasmite a todas las partículas, determina la ruptura del conjunto. No está, pues, la solución del problema en la inmovilización de las moléculas sociales que determinan el movimiento llamado feminismo, sino en la transmisión de ese movimiento en ondas armoniosas, a *todos* los indi-

viduos de la sociedad humana, determinando así un equilibrio nuevo y superior al primitivo. Y así como en los cuerpos esa transmisión de vibraciones de molécula a molécula da nacimiento a un sonido musical, la vibración armónica de todos los individuos de la sociedad, da origen a una onda armónica de progreso y a una posibilidad más de dicha y de bienestar.

Sea cual fuere el porvenir que espera a la sociedad tan violentamente moldeado a sangre y fuego por la actual tragedia inesperada que lo precipita o lo deforma, el problema se presenta hoy con caracteres más angustiosos que nunca.

Esa misma solidaridad de que hablaba más arriba, nos obliga a prepararnos a resolverlo con armas nuevas, en vez de presenciar pasivamente un momento de la historia del mundo, que dará lugar, forzosamente, a un nuevo y más brillante Renacimiento.

Pues bien, la crisis del matrimonio, que es el argumento capital de los antifeministas, y la manifestación más clara de ese desequilibrio pasajero de que hablaba hace un momento, coloca a millares de mujeres en una situación angustiosa. Las más vivamente sacrificadas, son aquellas que no saben comprenderlo así; las que oponen la resistencia pasiva de un encastillamiento secular en tendencias fosilizadas, y son luego las víctimas propiciatorias de esa misma sociedad a la que han sacrificado sus más legítimas aspiraciones. La educación les ha enseñado a esperar el matrimonio como la fuente segura y única de subsistencia material, y pasan la vida en la inactividad de la espera con los brazos caidos, mientras la marea desbordante de la actividad humana y la indiferencia culpable de los que las han engañado, pasa sobre ellas y las sumerge en el desengaño atroz de la miseria o la degradación.

La crisis del matrimonio, profundamente exacerbada por la guerra actual, que repercute en América no sólo económicamente sino también con la material desaparición de hombres jóvenes y fuertes; y cuyas causas son mucho más complejas y numerosas que el pretendido movimiento feminista que es

más bien una consecuencia que una causa, no puede darles ya ese *seguro contra la miseria* que las mujeres buscan en él, y las entregan, por lo tanto, inermes y vencidas de antemano, en la dolorosa alternativa de la miseria, con todas sus funestas sugestiones, o del suicidio. Y no se crea que es esto una simple exageración literaria.

El número de suicidios de mujeres registrados en los países beligerantes, y en especial, en Berlín, y que han tenido por único motivo la miseria angustiosa y sin salida—suicidios ocultados hasta donde se ha podido por los gobiernos respectivos—ha sido tan elevado, que constituye una prueba irrefutable de ese aserto.

En efecto, las circunstancias extraordinarias creadas por el estado de guerra en los países europeos, han planteado el problema en su forma más violenta: la mayoría de las mujeres no había sido educada para hacer frente, de pronto, a las necesidades de la propia subsistencia, y aún a la de toda una familia. Colocadas de pronto en esa angustiosa situación, sin un carácter moldeado para las energías de la lucha, sin ninguna aptitud desarrollada y fortificada por la educación, sufrieron violentamente el desequilibrio de la guerra, y buscaron en la muerte la solución desesperada de su triste situación. Pues bien, este estado de cosas, atenuado naturalmente con la terminación de aquella, se mantendrá aún en pie debido al enorme número de desaparecidos y de inválidos, que dejan en la miseria un enorme número de hogares.

En cuanto a la mujer americana, que sufre en menor escala, un mal análogo, debe también mirar el peligro frente a frente.

El número de mujeres célibes, aumenta considerablemente año tras año. Es, pues, una necesidad social, y un deber de humanidad, remediar en lo posible esta situación, y buscar para las jóvenes generaciones que inician su lucha en la vida, un medio de defensa contra la miseria y la degradación.

Y el remedio es uno solo, dígase lo que se diga, y pese a quien pese.

Es preciso enseñar a la mujer que debe bastarse a sí misma

para lo cual ha de adquirir en la edad adolescente, un instrumento de trabajo.

Del mismo modo que el joven que ha cursado sus primeros estudios y aún la enseñanza secundaria, debe elegir la ocupación de su vida, sea cual fuere la situación de su fortuna personal, por cuanto recae un desprestigio social sobre aquel que no aporta su contingente de actividad a la civilización humana, así también cuando la niña llega a la edad en que abandona la escuela y se hace adolescente, debe ser encaminada—sea cual fuere el estado de su fortuna—a buscar una ocupación que sea, esa sí, el *seguro contra la miseria*, mucho más necesario aún en la mujer que en el hombre, por cuanto, más débil que él, se encuentra expuesta a los peligros y acechanzas sociales.

Toda mujer está, pues, en el deber de elegir una profesión y de perfeccionarse en ella hasta hacerse económicamente independiente.

Se oponen dos graves argumentos en contra de la proposición que someto al estudio del H. Congreso.

Voy a estudiarlos sucesivamente:

Es el primero y menos firme de los dos, la sonada bancarrota de la familia, que levantan los enemigos de la tesis que sostengo, como un fantasma terrible, destinado a alejar del trabajo a las jóvenes incautas, y que no es sino el disfraz bajo el cual se oculta la verdadera razón de la guerra apasionada contra el trabajo de la mujer. Y dejo de lado el cientifismo de los antifeministas, y la ineptitud orgánica de la mujer para el desempeño de las tareas hasta hoy reservadas únicamente a los hombres.

Por otra parte, hay mayor diferencia entre el peso del cerebro de un Goethe, de un Spencer o de un Joffre, y el de un carbonero o un vendedor de cintas, que entre el de estos individuos y el de una mujer medianamente instruída. En otros términos: puede haber mayor diferencia—y la hay—entre el peso del cerebro de dos hombres, que entre el de uno solo de ellos y una mujer. No necesito para esto comparar, como se hace generalmente, yendo a los extremos, el cerebro de una

Mme. Curie, una Dra. Dieulafoi o una Dra. Fabre, con el del cargador de la esquina. La diferencia existe ya, y muy sensible, dentro de la medianía que no pasa el nivel de la inteligencia común.

Pero todos estos mismos contraargumentos buscados a su vez en la biología, o en la morfología, o en la fisiología, pierden su soberana autoridad, ante la prueba material, palpable, irrefutable y silenciosa, que la mujer francesa y la inglesa están dando al universo, al permitir con su esfuerzo y su inteligencia, con su energía y su aptitud maravillosa para desempeñar toda clase de trabajos que fueron hasta ahora patrimonio exclusivo de los hombres, al permitir—decía—que la cilivización europea quede en pie; salvado así, por sus débiles manos, el tesoro inapreciable de las conquistas seculares del progreso.

En cuanto a la bancarrota de la familia, se basa en los argumentos siguientes:

1.º La mujer, económicamente independiente y medianamente instruída, ve el matrimonio con sus colores propios, sin el romanticismo y la idealidad que disfraza sus realidades. Ve, por otra parte, las imperfecciones de su futuro esposo, y no se encuentra ya seducida por la situación de dependencia e inferioridad que era aceptada, cuando consideraba al hombre como un sér de esencia superior. De ahí que se haga difícil en la elección; y que prefiera el celibato a un matrimonio mediocre. De este modo es la mujer misma que renuncia de hecho al matrimonio.

2.º Las tareas propias de una profesión determinada son incompatibles — siempre al decir de los enemigos de mi tesis — con las tareas del hogar, por cuanto, además de quitarles el tiempo material de dedicarse a ellas, atrofian en la mujer la natural disposición y gusto para desempeñarlas.

3.º Los trabajos intelectuales suprimen o modifican por lo menos las condiciones necesarias a la maternidad.

El primero de los argumentos citados, y el más verdadero de los tres, tiene un remedio tan sencillo como necesario; y es el que indicaba hace un momento cuando me refería a la

transmisión de las vibraciones en las moléculas sociales. El alejamiento del matrimonio por parte de la mayoría de las mujeres independientes no depende tanto de las condiciones actuales del matrimonio como de las condiciones personales del hombre. Es indudable que la mujer se ha perfeccionado moral e intelectualmente, durante la última mitad del siglo pasado y lo que va de éste, de un modo más rápido y más general que el hombre. Si era muy fácil a éste ser superior a la mujer y lo es aún con respecto a una enorme cantidad de mujeres que han permanecido en la infancia intelectual y moral, no sucede ya lo mismo con esa *élite* que constituye las avanzadas del progreso femenino.

El remedio, pues, es sencillo de aplicar. La educación moral del hombre, reclama tantas atenciones como la de la mujer. Si la superioridad masculina peligra en los momentos actuales, al hombre mismo toca recobrarla elevándose él moral e intelectualmente sobre su compañera. Por otra parte, no hay ley posible que reglamente dentro de una asociación qué carácter ha de ser el que predomine. Como muy bien decía Emile Faguet: a pesar de la obediencia legal de la esposa dentro del matrimonio, es la personalidad más fuerte la que absorbe a la otra, y nadie puede determinar por medio de una ley si será la del hombre o la de la mujer. Sin la autorización de aquella, muchos eran y son los matrimonios en los que la personalidad de la mujer por su carácter, su energía o su inteligencia dominaba y absorbía por completo la personalidad del hombre.

En cuanto al segundo argumento, se presenta con apariencias más graves.

No son, sin embargo, más que apariencias. No ha peligrado nunca, ni se ha disuelto hasta ahora el matrimonio, ni se ha desorganizado la familia de las clases obreras, que son, sin embargo, las más numerosas de la sociedad, por el trabajo de la mujer.

En ellas tiene ésta una carga mucho más pesada, dentro y fuera del hogar, que en las demás clases sociales. Dentro de esta clase, la mujer casada y madre de familia atiende

su trabajo en la fábrica, en el taller o en su propio domicilio, y las tareas del hogar, más pesadas, por cuanto no tiene recursos suficientes para hacerse ayudar por manos mercenarias. Y el hogar subsiste. Es indudable que a costa de un esfuerzo grande, y aún de la salud misma de la mujer: pero esto, que es un estado de cosas *secular*, no ha traído hasta ahora la pretendida bancarrota de la familia.

En clases más acomodadas, alrededor de las cuales es a donde gira todo el problema del feminismo, las condiciones no son tan desesperantes. Los recursos un poco mayores permiten descargar en el servicio doméstico, la parte más pesada de las tareas del hogar, que quedan así reducidas a la vigilancia y dirección de las mismas que no son en modo alguno incompatibles con el trabajo externo de la mujer. Tal el caso de las maestras primarias, costureras, modistas, bordadoras, pequeñas industriales, encajeras, etc., etc., profesiones todas, declaradas muy propias de la mujer, así como la de empleada en oficinas o casas de comercio, y que requieren, algunas, el abandono del hogar durante varias horas consecutivas, aún cuando pueden, algunas, realizarse dentro de él.

Quedaría, pues, el trabajo intelectual de la mujer, como el único incompatible con las tareas del hogar. Pues bien, es dicho trabajo, el que, mejor remunerado que los otros, y absorbiendo menos tiempo fuera del hogar, permite más fácilmente a la médica, abogada, profesora de escuelas superiores, periodista, escritora, etc., por un lado, un servicio doméstico más completo, y por otro un mayor *loisir* para la vigilancia y dirección del mismo.

Más alejada de él se encuentra, — y ya se ha hecho observar esto infinidad de veces, — la mundana que reparte *todo* el día entre las visitas, los recibos, las fiestas de beneficencia y la modista.

Podríamos citar más de un caso de señoras de la alta sociedad que abandonan a sus hijos enfermos en manos de sirvientas para asistir a fiestas y recibos.

El último argumento se combate con casos concretos. Bas-

te citar por ahora, el de Mme. de Lambert, la reina de Rumania Carmen Silva, Mme. Curie, la reina Victoria de Inglaterra, la Dra. Fabre, entre las antiguas y las modernas, etc., etc., etc.

Pero la verdadera razón implícita de todos estos argumentos, nunca expresada clara y abiertamente, es el temor a la competencia en el terreno del trabajo.

En las profesiones liberales sobre todo, reservadas hasta ayer a los hombres, y ya *encombrés* por ellos mismos, ha encontrado la mujer una resistencia sorda, tenaz, constante, que no es otra que la lucha al competidor: lucha tanto más dura y acerba cuanto que la mujer se ha demostrado en ellas rival temible. Muy fácil sería demostrar su falta de capacidad, dejándola desempeñar libremente todas las profesiones: el tiempo y la práctica se hubieran encargado por sí solos de demostrar su ineptitud. La lucha de que son objeto, prueba, pues, mejor que ningún argumento, la seriedad con que son recibidas y temidas dentro de esas mismas profesiones.

Pues bien: si esta lucha se cumple con respecto al número hasta hoy reducido de las mujeres que trabajan, fuerza es esperar una mayor aún cuando *todas* las mujeres reclamen para sí el derecho y el deber del trabajo.

Y bien, yo sostengo que este temor es exagerado sino infundado.

En primer lugar, la mujer no es *igual*, sino *equivalente* al hombre. Sería ridículo pretender que su naturaleza, su físico, su sensibilidad, sus aptitudes sean las mismas que las del varón. Por lo tanto, las profesiones por ellas desempeñadas, no pueden ser exactamente las mismas que las desempeñadas por él. Hay trabajos que sólo excepcionalmente, como correlativo a una naturaleza excepcional, serán elegidos por una mujer. Tales las arriesgadas empresas de exploración, conquista y civilización de comarcas aún salvajes; la carrera de las armas, las grandes iniciativas industriales, el trabajo de la tierra, la construcción de puentes, caminos y grandes edificios, la explotación de minas y de selvas, los trabajos navales en general, la

defensa del orden público, la carga y transporte de mercaderías, la cría, cuidado, explotación y matanza del ganado, el comercio en grande escala; que requieren sobre todo, una suma extraordinaria de energía física y moral, de valor y de serenidad que no son, por cierto, características de la mujer común.

Existen, en cambio, profesiones y oficios que debieran ser *exclusivos* de la mujer, por cuanto están más en armonía con su carácter y aptitudes propias; y son entre otras: la educación e instrucción de la niñez, la medicina de mujeres y niños, el cuidado de los enfermos, la química, la teneduría de libros, las industrias delicadas como la de joyería, relojería, labrado de metales, construcción de instrumentos de óptica y piezas de maquinaria, pulido y engarce de piedras preciosas, la contabilidad, los empleos en oficinas y casas de comercio, etc., etc., que requieren una gran delicadeza de sentimiento las primeras, dulzura de carácter, paciencia, prolijidad en el detalle, escrupulosidad de conciencia, etc.; y que constituyen de por sí un amplio campo de acción para el trabajo de la mujer.

Y quedan aún una serie de trabajos y profesiones que no son exclusivos ni de uno ni del otro sexo; una zona común para ambas actividades, dentro de la cual, únicamente se produciría esa temida competencia reducida así a sus verdaderas proporciones. Tales, la abogacía, la arquitectura, el profesorado superior, las investigaciones científicas, las letras en general y las artes, el periodismo, etc., que requieren, sobre todo, condiciones de inteligencia y de talento, comunes a los dos sexos.

No quiero decir con esto que deba legislarse en este sentido. La libertad de elección debe ser patrimonio de la mujer como del hombre, quien ha usurpado desde hace siglos ocupaciones un tanto vergonzosas para su naturaleza robusta y para su pretendida superioridad intelectual, como las de vendedor, oficinista, escribiente, copista, y en general las que apuntaba más arriba como exclusivas de la mujer. Quiero decir simplemente que la mayoría de las mujeres, colocadas en la obligación de elegir una profesión u oficio para ganar su subsis-

tencia, optarán por la que más en armonía esté con las condiciones de su carácter; y sólo las naturalezas excepcionales, eligirán la ingeniería, la carrera naval, la aviación u otra de las que requieran gran energía física y valor moral.

Por otra parte, la cuestión de la competencia profesional constituye un problema económico de múltiples fases.

Si por un lado es mayor el número de los que piden trabajo, y por lo tanto, menor su retribución; por otro lado, la mujer que trabaja no necesita ya del apoyo material del padre, hermano o esposo, disminuyendo de este modo las salidas y los gastos del hombre.

Y queda así, de nuevo, restablecido el equilibrio económico dentro de la familia.

Para hacer práctica esta aspiración, es necesario ante todo que la educación de la mujer sea orientada en este sentido, y haga evolucionar la opinión pública, no ya solamente en el respeto a la mujer que trabaja, que ya es conquista definitiva en la mayoría de los países, sino en el de una reprobación manifiesta o tácita a toda mujer que aprovechando del tesoro de las conquistas modernas, y consumiendo sin producir en ninguna rama de la actividad humana, constituye una rémora y un parásito de la civilización. Estas actividades pueden ser también las del hogar, cuando la presencia de la mujer en él sea indispensable; pero aún así, la mujer debe tener siempre en su mano la posibilidad de arrostrar con ventaja la lucha por la vida, de por sí, y con sus propias fuerzas.

El mismo descrédito que recae sobre el hombre joven y fuerte que no dedica sus actividades al provecho común, debe recaer con la misma justicia sobre la mujer sana y robusta que no aporta también su contingente de trabajo al bienestar de la humanidad

El establecimiento de escuelas profesionales para mujeres, anexas a las escuelas primarias superiores, es el corolario obligatorio de esta proposición, así como la admisión de la mu-

jer al mismo título que el hombre en todas las carreras liberales y en todos los puestos públicos.

No se me oculta que deban pasar muchos años todavía, antes de que las mismas mujeres acepten el deber del trabajo, como uno de los tantos ineludibles deberes de la existencia; pero entretanto, toca a las convencidas, predicar con la palabra y el ejemplo, el próximo y feliz advenimiento de una época mejor.

CONCLUSIONES

1.° No existe ninguna razón de orden psíquico, fisiológico, ni moral que impida a la mujer desempeñar una profesión.

2.° No está demostrado en forma alguna que la institución de la familia peligre por que la mujer trabaje dentro o fuera del hogar.

3.° «La mujer *debe* ser ante la ley todo lo que ella *pueda* ser por su naturaleza».

4.° La mujer no puede esperar ya del matrimonio un *seguro contra la miseria*, pues día a día es mayor el número de mujeres célibes que registran las estadísticas.

5.° La mujer casada está expuesta a quedar viuda o a divorciar, quedando en la mayoría de estos casos sin recursos suficientes para hacer frente a su subsistencia y aún a la de sus hijos.

6.° La mujer sin recursos y sin aptitudes educacionales para el trabajo está abocada a una de éstas terribles salidas: la prostitución, la mendicidad más o menos disfrazada, o el suicidio.

Admitidas estas conclusiones, es necesario reconocer como indispensables las siguientes

Proposiciones

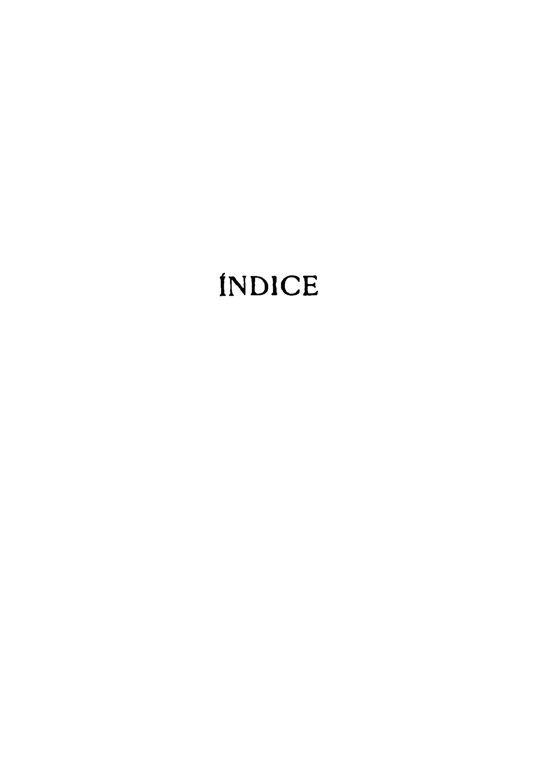
Toda mujer está en el deber para consigo misma, para con los hijos que un día pueda tener, y para con la sociedad, de elegir una profesión u oficio en su edad adolescente y de per-

feccionarse en él hasta hacerse económicamente independiente.

— Deberá establecerse una escuela profesional para mujeres, anexa a cada escuela primaria superior.

— Todas las carreras liberales deberán ser abiertas legalmente a la mujer al mismo título que al hombre.

— Debe existir la misma libertad en la elección de carrera para la mujer que para el hombre.



ÍNDICE

ÍNDICE

MAXIMINO GARCÍA

EDICIONES DE LA CASA Y EN DEPÓSITO

OBRAS DE JOSÉ ENRIQUE RODÓ

La Novela Nueva	$ 0.25
Cinco Ensayos	" 1.20
Ariel	" 0.50
Camino de Paros	" 1.00
Mirador de Próspero	" 1.20
Motivos de Proteo	" 1.20
Hombres de América	" 1.20

PROSAS DE JULIO HERRERA Y REISSIG

Conceptos	$ 0.80 obra completa
Aguas del Aqueronte	
El traje lila	
Mademoiselle Jaquelin	
A la Ciudad de Minas	
Psicología Literaria	
El simbolismo oriental	
Eppur si muove	
Contra el censo	
El alma del mono	
Poesías completas, 5 volúmenes	$ 6.00

OBRAS DE FLORENCIO SANCHEZ

M'hijo el Dotor	$ 0.60
Los Muertos	" 0.60
Nuestros Hijos	" 0.60
Barranca Abajo	" 0.60
La Gringa	" 0.30
Los derechos de la salud	" 0.30
El caudillaje criminal en Sud América	" 0.25

Los derechos de la salud	$ 0.60
En familia	" 0.60
Moneda falsa	" 0.60

OBRAS DE RAFAEL BARRET

Moralidades actuales. . . .	$ 0.40
Lo que son los yerbales. . .	" 0.10
El dolor paraguayo	" 0.40
Cuentos breves.	" 0.40
Mirando vivir	" 0.50
Al margen	" 0.40
Ideas y Críticas	" 0.40
Diálogos y Conversaciones. .	" 0.35

VICENTE A. SALAVERRI

Florilegio de prosistas uruguayos

Los Ensayistas. .	$ 0.90 obra completa
Lor Articulistas .	
Los Cuentistas . .	
Los Novelistas . .	
Los Periodistas .	

COLECCIÓN ESTUDIO

Alberto Zum Felde. — Proceso Histórico del Uruguay, esquema de una Sociología Nacional. (Para ampliar el curso de Historia) . . . . $ 1.50

Elzear Santiago Giuffra. — Meteorología Estática. Resumen de un curso de Geografía Física dictado a los grupos C y D de la Sección de Enseñanza Secundaria y Prepartoria . . . . " 0.60

Elzear Santiago Giuffra. — Meteorología y Climatología. Resumen de un curso de Geografía Física dictado a los grupos C y D de la Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatoria . . . . " 1.20

Juan A. Scasso. — Gráficos y funciones. Obra redactada de acuerdo con los programas de primero y segundo curso de Enseñanza Secundaria y Preparatoria . . " 1.50

Antonio M. Grompone. — Curso de Metafísica . . . " 1.50

Santín Carlos Rossi. — El Criterio Fisiológico. Obra que responde al programa de los Cursos Sintéticos . $ 1.00
Alfredo Samonati — Vida y Acción. Texto oficial para los Cursos del Magisterio. Un tomo en tela . . . . " 1.50
Baltasar Brum.—Solidaridad Americana (Conferencia) " 0.30
Alfredo Croiset, P. Lallier, H. Lantoine. — Curso de Literatura Griega y Latina, traducida al castellano y preparada con las lecturas de acuerdo con el programa universitario por **E. Potrie.** Un tomo de 440 páginas . . . . " 1.50
Emilio Frugoni. — Los Nuevos Fundamentos. Discursos pronunciados en la Asamblea Constituyente . . . " 0.60
Wifredo Pi. — Antología de la lírica gauchesca. Obra para ampliar el curso de Literatura Americana . . " 0.50
Juan Zunino. — La Teoría tónica o de la Disociación electrolítica . . . . " 0.20
E. del Valle Iberlucea. — La cuestión internacional y el Partido Socialista . . . . " 0.60
La Constitución de la República Socialista de los soviets rusos, comentada por Celestino Mibelli y M. de Vedia y Mitre . . . . " 1.20
Mariano de Vedia y Mitre. — El Gobierno del Uruguay " 1.00
Gobierno y Administración Locales. — Ley Orgánica. — Mensaje y Proyecto del Poder Ejecutivo . . . " 0.35
Constitución de la República . . . . " 0.10
Dr. Sergio Voronoff. — Vivir. Estudio de los medios de estimular la energía vital y de prolongar la vida . . " 0.80
Lauxar. — Lecturas Literarias y Ejercicios de Castellano. (1.ª y 2.ª partes) . . . . " 4.00
Arturo Scarone. — El Gaucho. Monografía sintética (histórico-literaria) . . . . " 1.20
Héctor Abadie Soriano. — Elementos de Contabilidad. — Teneduría de Libros y Cálculo Mercantil . . . " 2.00
Memorias militares del general don Ventura Rodríguez. — Guerra Grande. Defensa de Montevideo . . . . " 1.50
Gregorio Berman. — El determinismo en la ciencia y en la vida . . . . " 1.50
Andrés Lamas. — La obra económica de Bernardino Rivadavia . . . . " 0.25
Paulina Luisi. — Plan y Métodos de Enseñanza sexual " 0.25
— La trata de blancas y el problema de la reglamentación . . . . " 0.25
Luis Alberto de Herrera. — El Uruguay internacional " 1.50
María A. Gauthier. — Apuntes sobre perspectiva . . " 0.40

Victor Arreguine. — Estudios sociales . . . . . $ 0.60
Ricardo Cosio. — Sobre administración y contralor de rentas . . . . " 0.60
Carlos G. Antela. — El colectivismo agrario de Rivadavia . . . . " 1.00

COLECCIÓN LITERARIA

Herrera. — Teatro completo . . . . $ 0.80
Alberto Zum Felde. — El Huanakauri . . . . . . " 0.40
— Crítica de la Literatura Uruguaya . . . . . . " 2.00
Edmundo Bianchi. — Perdidos en la Luz (drama) . . " 0.40
Wilfredo Pi. — Una realidad internacional . . . . " 0.35
Julio Herrera y Reissig. — Cuentos y Críticas . . . " 0.90
H. Maeterlink. — El pájaro azul . . . . " 0.60
La ley de divorcio . . . . " 0.10
Dr. Félix Vitale. — Hacia la Democracia . . . . . " 0.25
S. Rusiñol. — El Místico . . . . " 0.25
Mateo Magariño Solsona. — Pasar... (novela) . . . " 1.00
Leopoldo Lugones. — Poesías . . . . " 0.25
Yamandú Rodríguez. — 1810 (Poema histórico) . . . " 1.20
Max Pemberton. — El pirata de hierro . . . . . . " 0.30
Ed. Acevedo Díaz. — Lanza y Sable (novela) . . . . " 0.80
Ismael Cortinas. — René Masón (comedia) . . . . . " 0.60
Domingo A. Caillava. — Sierras y llanuras. Novelas cortas uruguayas . . . . " 0.80
Enrique Erserger. — El Mesías (novela) . . . . . . " 0.50
— La nueva Constitución de la República . . . . " 0.10
E. de Salterain Herrera. — Ansiedad. Cuentos . . . " 0.80
Vicente A. Salaverri. — Este era un país.... Novela . " 0.80
— Cuentos del Río de la Plata . . . . " 0.80
Solano A. Riestra. — Ladrillo viejo. Cuentos . . . . " 0.80
Elías Regules. — Versos criollos . . . . " 0.60
Otto Miguel Cione. — ¡Maula!... Premiada en el concurso de "El País" (de Buenos Aires) . . . . . " 1.00
Dardo E. Clare. — Los corazones ardientes. Versos . . " 0.50
Francisco Mazzoni. — Los inválidos. Novela . . . . " 1.00
Martínez Cuitiño. — Nuevo Mundo. (Teatro). . . . " 0.80
William Belmont Parker. — Uruguayans of To-Day . " 5.00
Francisco Grandmontagne. — Paisajes de España. Galicia y Navarra . . . . " 1.20
Carlos Sabat Ercasty. — Poemas del Hombre . . . " 0.80
El Viejo Pancho. — Paja brava. (Versos criollos) . . " 0.60

Gabriel A. De León. — Las primeras nubes. Comedia en dos años . . . . $ 0.25
Melchor Pacheco y Obes. — En París . . . . " 1.00
A. Mendibehere. — Impresiones fugaces . . . . " 0.80
Julio Raúl Mendilaharsu. — La Cisterna. Poesías . . . . " 1,20
Mateo Magariños Solsona. — Las hermanas Flammaris. Novela con un prólogo de Blixen . . . . " 1.00
Mateo Magariños Borja. — La familia Gutiérrez. Novela " 0.80
Vicente Martínez Cuitiño. — Rapsodias paganas. Versos " 0.40

HOMENAJE A JOSÉ ENRIQUE RODÓ

La repatriación de los restos de este príncipe de las letras dió motivo a un homenaje en el que intervino lo más representativo de la intelectualidad americana: profesores universitarios, filósofos, literatos y críticos, contribuyeron con su saber, estudiando en sus diversas fases la personalidad de este eminente artista, maestro de la juventud americana. Estos trabajos forman este volumen, que contiene 224 páginas, con un retrato y pensamientos de Rodó, cuyo precio es de $ 1.20.

LOS NUEVOS FUNDAMENTOS

Por Emilio Frugoni.

En esta obra se han recogido los discursos pronunciados por Frugoni, en la Asamblea Constituyente que reformó la Constitución uruguaya de 1830. Estos discursos no tienen solamente un valor de circunstancia y de oratoria inspirada, sino que también constituyen profundos estudios de varios tópicos fundamentales en la ciencia social. $ 0.60.

PROCESO HISTÓRICO DEL URUGUAY

Por A. Zum Felde.

Es esta obra un estudio de la civilización uruguaya, sobre todo su aspecto político, hecho con gran riqueza de datos y agudo sentido de la crítica histórica. $ 1.50.

CRITICA DE LA LITERATURA URUGUAYA

Por A. Zum Felde.

Los autores representativos de la evolución literaria del país, están estudiados separadamente en esta obra, con la extensión que exige cada uno, formando un cuadro sintético de la historia de la literatura uruguaya. $ 2.00.

EL ULTIMO HIJO DEL SOL

Por Carlos M. Princivalle.

Es éste el primer poema en verso de autor uruguayo, que se ha estrenado en Montevideo. Desarrolla un episodio de amor, de fe y de odio, en que se resume un momento y un aspecto de la conquista del Perú por los españoles. $ 0.60.

VIVIR

Por el Dr. Voronoff.

Es esta la única traducción española de la sensacional obra de Voronoff, sobre la prolongación de la vida, mediante el injerto de las glándulas. A su valor científico une esta obra un alto valor literario, por su hermosa forma, que recuerda la pluma de otro sabio francés: Claudio Bernard. $ 0.80.

PASAR

Por Mateo Magariños Solsona.

Notable novela uruguaya, cuyos capítulos preliminares se desarrollan en París; pero que es un cuadro palpitante, en su conjunto, de la vida uruguaya, tanto en la ciudad como en el campo. $ 1.00.

EL CAUDILLAJE CRIMINAL EN SUD AMÉRICA

Por Florencio Sánchez.

Estas son unas páginas fuertes del dramaturgo uruguayo, en las que se dibujan con rotundos rasgos, las siluetas de algunos caudillos. Tiene gran valor documentario y de emoción. $ 0.25.

PRISMAS

Por Teresa Santos de Bosch (Fabiola).

Este es un libro lleno de agudeza y gracia femenina, muy estimado por las mujeres uruguayas. $ 0.65.

1810

Por Yamandú Rodríguez.

Poema en verso, dramático y en tres actos, en el que se desarrolla un emocionante episodio de la lucha por la independencia en el Río de la Plata. $ 1.20.

RAIZ SALVAJE

Por Juana de Ibarbourou.

Bajo aquel título, la inspirada poetisa uruguaya ha agrupado su última obra poética inédita, que es, como suya, de gran valor lírico y de encantadora originalidad. $ 1.00.

EL NUNCA USADO MAR

Por Emilio Oribe.

Colección de poemas, dividido en cuatro partes: I **El Libro de Maruja**, versos del amor puro y sereno. II **La Gracia del Aire y del Mar**, visiones del océano y de las playas y ciudades, con sus símbolos celestes y el afán civilizador. III **Oda heroica al viento de las Pampas**, extenso canto en el que se ensaya una forma original, no usada en castellano, con la cual se consigue darle al verso la armonía bárbara del gran viento del sur. IV **El niño desnudo**, versos íntimos, meditaciones del alma adentro. En síntesis, "El nunca usado mar" no es otra cosa que el espíritu del poeta cantando mientras se halla difundido en el mar. $ 1.00.

LENGUAS DE DIAMANTE

Por Juana de Ibarbourou.

Aparecerá en breve una nueva edición de esta hermosa obra.

IDEAS SOBRE EDUCACIÓN

Por Luisa Luisi.

Estos estudios pedagógicos son el resultado de la observación directa sobre el ambiente vivo de nuestras escuelas. Dice el prologuista, Dr. Vicente Mercante: "Conocí a la Sta. Luisa Luisi, leyendo sus versos con el mismo encanto con que leía a Teócrito, Sófocles, Darío o Nervo, antes de escribir "Frenos". Me seducían los temas, la forma, la simplicidad elocuente de la estrofa; la manera de ver los fenómenos, de penetrar en los interiores, de sentir el alma de las cosas, en imágenes de una incomparable belleza...."

"Luisa Luisi, como Ada Negri, es educacionista; consagra parte de su tiempo a la literatura didáctica, abordando temas de circunstancias, ya sociales, ya profesionales, que como los de este libro, son de una concepción madura y se resuelven en indicaciones que se destacan por su penetración y claridad. Pienso como ella, que "el problema de la educación en nuestro ambiente" es moral, ligado íntimamente al carácter y a la cultura....".

Obras del mismo Autor:

SENTIR... - POESÍA - 1916 - (Agotada).
EDUCACIÓN ARTÍSTICA - PROSA - 1919.
INQUIETUD - POESÍA - 2.ª edición - 1922.
IDEAS SOBRE EDUCACIÓN - PROSA - 1922.

En preparación:

A TRAVÉS DE LOS LIBROS - CRÍTICA LITERARIA.
POEMAS DE LA INMOVILIDAD - POESÍA.

TALLERES GRÁFICOS DE LA ESCUELA INDUSTRIAL N.º 1